

مكتبة
تتبع
الادب
واللغة
٧٩٩١

مكتبة

٧٩٩١

في الأدب واللغة

د. احمد هيكل

الأعمال الفكرية



في الأدب واللغة

فرا الأدب واللغة



د. أحمد هيكل



مهرجان القراءة للجميع ٩٨
مكتبة الأسرة
برعاية السيدة سوزان مبارك
(الأعمال الفكرية)

فى الأدب واللغة

د. أحمد هيكى

الجهات المشاركة:

جمعية الرعاية المتكاملة المركزية

وزارة الثقافة

وزارة الإعلام

وزارة التعليم

وزارة التنمية الرياضية

المجلس الأعلى للشباب والرياضة

التنفيذ: الهيئة المصرية العامة للكتاب

الغلاف

الإشراف الفنى:

للغنان محمود الهنئ

المشرف العام

د. سمير سرحان

مقدمة



ومازال نهر العطاء
يتدفق، تتفجر منه ينابيع
المعرفة والحكمة من خلال
إبداعات رواد النهضة
الفكرية المصرية وتواصلهم
جيلاً بعد جيل - ومازلنا
نتشبه بنور المعرفة حقاً
لكل إنسان ومازلت أحلم
بكتاب لكل مواطن ومكتبة
فى كل بيت.

شبّت التجربة المصرية «القراءة للجميع» عن الطوق ودخلت
«مكتبة الأسرة» عامها الخامس يشع نورها ليضىء النفوس
ويشرى الوجدان بكتاب فى متناول الجميع ويشهد العالم
للتجربة المصرية بالتألق والجدية وتعتمدها هيئة اليونسكو
تجربة رائدة تحتذى فى كل العالم الثالث، ومازلت أحلم بالمزيد
من لآلىء الإبداع الفكرى والأدبى والعلمى تترسخ فى وجدان
أهلى وعشيرتى أبناء وطنى مصر المحروسة، مصر الفن،
مصر التاريخ، مصر العلم والفكر والحضارة.

سوزان مبارك

على سبيل التقديم

تواصل مكتبة الأسرة ٩٨ رسالتها التنويرية وأهدافها النبيلة بربط الأجيال بتراثها الحضارى المتميز منذ فجر التاريخ وإتاحة الفرصة أمام القارئ للتواصل مع الثقافات الأخرى، لأن الكتاب مصدر الثقافة الخالد هو قلعتنا الحصينة وسلاحنا الماضى فى مواكبة عصر المعلومات والمعرفة.

د. سمير سرخان -

الإهداء

- الى المحبين للأدب العربي
- والى المشتغلين به درسا وإبداعا
- والى المشفقين على الحرف العربي
- والى المحافظين عليه لسانا وبراعا

مقدمة

هذه أحاديث بعضها يعالج موضوعات أدبية ، وبعضها الآخر يتناول قضايا متصلة بلغتنا العربية ٠٠ وقد سبق أن أذيعت هذه الأحاديث مفرقة ، ولم تصل الى القراء مجمعة ٠٠ ولذا أشار على بعض من يحسنون الظن بما أقول ، أن أقدمها في كتاب يضم ما تفرق منها ، حتى تكون الاستفادة منها أعم ، وتكون الرؤية التي تنطلق منها أوضح ٠٠

فاستجبت لهذه الرغبة الخيرة ٠ وجعلت الموضوعات الأدبية قسما أول لهذا الكتاب ، ثم جعلت القضايا اللغوية قسما ثانيا له ٠ ورتبت هذه الموضوعات وتلك القضايا ترتيبا يحقق مزيدا من الانتفاع بها ويعين على حسن تلقيها ٠٠

وأرجو أن يكون فيما قدمت في الصفحات التالية خير ، وإن ينال من القراء ولو بعض الرضا ٠٠

والله الموفق ، وهو الهادي الى سواء السبيل ٤

أحمد هيكل

القاهرة - شهر يناير سنة ١٩٩٨

القسم الأول

« أحاديث في الأدب »

- الأدب والتجربة •
- الأدب والمتلقي •
- الأدب والتجديد •
- الأدب والتاريخ •
- الأدب والتراث •
- الأدب والتنمية •
- الأدب وإعادة بناء الإنسان •
- ثورة يوليو والأدب •
- جامعة القاهرة والأدب •
- كتاب « في الشعر الجاهلي » ماذا بقي منه ؟

« الأدب والتجربة »

ليس الأدب مجرد كلام جميل ، مختار اللفظ ، محكم العبارة يليغ الصياغة . وإنما الأدب تعبير جميل بالكلمات عن تجربة صادقة ، قادرة على التجاوز الى الآخرين . والمراد بالتجربة ما يجده الأديب في نفسه عاطفة جياشة ينبض بها قلبه ، أو فكرة ملحة يعتمل بها عقله ، أو قضية حية يزدهم بها وجدانه . وهذه العاطفة أو الفكرة أو القضية ، يمكن أن تكون ذاتية ، تتصل أساسا بالأديب نفسه ، ويمكن أن تكون موضوعية ترتبط بالحياة والانسان والكون . وبين هذين الطرفين - الطرف الخاص جدا وهو ذات الأديب ، والطرف العام جدا وهو الحياة والانسان والكون - تأتي تجارب أوسع من الأولى ، وأقل عموما من الثانية . ومن هذه التجارب الوسط : التجارب الاجتماعية والوطنية والقومية .

وهكذا نرى أن التجربة - التي هي محرك الأديب ومضمون أدبه وصلب مادته - تبدأ من الذات ، ثم تنداح وتتسع الى أن تشمل الانسان والكون . والمراد بصدق التجربة ، أن يحسها الأديب بالفعل احساسا يسيطر عليه ، ويدفعه دفعا الى التعبير ، أشبه ما يكون بالحمل الذي بلغ أجله ، ولا مفر له ولا للحامل من المخاض . وليس المراد بصدق التجربة هذا الصدق الواقعي ، الذي يفرض أن يكون الأديب قد عاش - في الحياة - الأحداث التي يعبر عنها ، أو عرف في الواقع الأشخاص الذين يصورهم ، أو سمع بالفعل الحوار الذي يجريه . وإنما المراد بالصدق ، الصدق

الشعورى الذى يفعم وجدان الأديب ويملا عليه نفسه ، ومن هنا يتخيل وهو صادق ، ويخترع الأحداث وهو صادق ، ويتكرر الشخصيات وهو صادق ، ويجرى الحوار الموضوع وهو صادق ، لأن المطلوب هو صدق الشعور ، ومطابقة الأثر الأدبى المكتوب لهذا الصدق . . وهكذا أيضا قد يكون محرك التجربة ومثيرها ما عاشه الأديب وشارك فيه فى الواقع ، كما قد يكون محرك التجربة ومثيرها ما تخيله الأديب أو تصوره . والمهم فى كل الحالات أن يحس فى داخله احساسا صادقا ، وأن ينأى تماما عن الكذب الشعورى والافتعال الذى لا سند له من صدق الوجدان . .

ولأن الأدب - كأي فن - انما ينتج لكى ينجح الى المتلقين من قراء ومستمعين ، ولأنه أساسا مطلوب منه - أو مفروض فيه - أن يؤثر فى هؤلاء الآخرين ، وينقل اليهم شعور الأديب أو فكره أو وجدانه أو قضيته ، لأن الأدب كذلك ، كان من خصائص التجربة الأدبية - لكى تكون جذيرة بهذا الوصف - أن تأخذ صفة العموم حتى ولو كان مصدرها الخصوص . ومقياس نجاح هذا العموم أن يتعاطف الآخرون مع صاحبها ، وأن يشاركوه عاطفته ، ويقاسموه وجدانه ، ويشاطروه فكره أو قضيته . . . فإذا ظلت التجربة عند حدود صاحبها ولم تستطع أن تستقطب الآخرين ، فهي - فى الحق - ليست تجربة أدبية وانما هى شعور خاص للأديب ، أو مناسبة عارضة ، لم تصل بعد الى حد أن تكون تجربة . .

ومن هنا يتضح الفرق بين أدب التجارب وأدب المناسبات ، فأدب التجارب هو هذا الأدب الصادر عن احساس صادق وشعور صحيح ، والقادر على أن يعمل عمله فى احساس الآخرين وشعورهم ، بما توفر لتجربة الأديب - علاوة على الصدق - من سمة العمومية ، تلك السمة التى تجعل الآخرين شركاء فى التجربة ، وكأن الاحساس

احساسهم ، والشعور شعورهم ، والفكرة فكرتهم ، والقضية قضيتهم . . فالتجربة الأدبية اذن لا بد لها من الصديق أولا ، ولا بد لها من القدرة على التأثير في الآخرين بما يكسبها سمة العموم ثانيا . .

أما أدب المناسبات فهو هذا الكلام الذى قد يبنى على بعض قواعد الفن الأدبى ، ولكنه لا ينطلق من تجربة أدبية ، بالمفهوم السابق لهذه التجربة . فقد يكون أساسه احساسا مقتعلا لاحظ له من الصديق ، مثل كثير مما يقال من كلام فى المجاملات أو الدعائيات ، أو « الادبيولوجيات » . وقد يكون أساسه احساسا فيه الصديق ، ولكنه يفتقد صفة العموم ، أما لانحصار هذا الاحساس انحصارا شديدا فى الخصوصية ، بحيث لا يرى فيه الآخرون ما يعنيه ، أو ما يحرك احساسهم ، وأما لعجز وسائل الأديب الفنية عن أن تنقل هذا الاحساس – الذى فيه الصديق – الى الآخرين ، فيظل احساسه هو ، الذى لا أثر له فى سواه . ومتى فقد الأدب تأثيره وقف عند حد أنه كلام لا غناء فيه ، حيث لا تأثير له ، مهما كان جميل الشكل يليخ الظاهر . . .

وبناء على ذلك يتضح أن أدب التجارب ليس فقط هذا الأدب الذى يتخذ موضوعه من مشاهد الطبيعة أو من حقائق الكون أو مشاعر الانسان ، كالحب والشك وصراع الرغبات ، وما الى ذلك ، بل ان أدب التجارب يشمل ما أساس تجربته من الأوضاع الاجتماعية ، أو الأحداث السياسية ، أو الهموم الوطنية ، أو القضايا القومية . . أجل ، يشمل أدب التجارب هذا كله ، مادام الوضع الاجتماعى ، أو الحدث السياسى ، أو الهم الوطنى أو الدافع القومى ، يشكل لدى الأديب احساسا صادقا ، أو فكرا ملحا ، أو وجدانا مسيطرا ، يرى لزما عليه أن يعبر عنه ، ويقصد اشارك الآخرين

فيه ٠٠ وعلى العكس من ذلك قد يكون الكلام الذى يدور حول مشاهد الطبيعة أو حقائق الكون أو مشاعر الإنسان كالحب والحنين والتموق وما الى ذلك ، كلاماً لا علاقة له بالأدب ، لأنه يفقد الصدق ، أو يفقد التأثير الفنى لعجز وسائله الفنية عن التعبير . وهكذا يكون هذا الكلام - حتى اذا تحقق له الشكل المنتمى والبلاغة الشكلية - أدب مناسبات ، رغم أنه لا يتصل بالمجتمع ولا بالسياسة ولا بأحداث الوطن . . . فمجرد كون موضوع القصيدة فى الربيع لا يجعلها من شعر الطبيعة أو شعر التجربة الجمالية المنبثقة من الاحساس بجمال الكون ، لأنها قد تتحدث عن الربيع أو الطبيعة ، ولا تستطيع أن تتم عن احساس صادق ، أو تحقق مشاركة شعورية لدى المتلقين . وبهذا تكون من كلام المناسبات ، الذى يديجه بعض القادرين لغوياً على قول كلام بليغ المظهر ، بمناسبة قدوم فصل الربيع . . . هذا على حين قد تكون القصيدة قد قيلت فى حدث سياسى أو موضوع اجتماعى أو وطنى أو قومى ، وتكون من شعر التجارب ، لأن المناسبة التى قيلت فيها قد ارتقت فى وجدان الشاعر الى حد التجربة ، وذلك بما حركت فيه من انفعال صادق ووجدان طاغ ، وبما توفر لها مع ذلك من القدرة على التأثير على الآخرين ، بحيث يشاركون الشاعر انفعاله ، ويقاسموه وجدانه ، الأمر الذى يكسب التجربة - الى جانب الصدق - صفة العموم .

ان كل عمل أدبى يقال بمناسبة ، ولكن المناسبة هنا عامة بمعناها اللغوى . أما المناسبة فى معناها الخاص والسلبى الذى يعاب به أدب ما ، ويوصف بأنه « أدب مناسبات » فهو الذى لا ترتفع الى درجة التجربة المحلقة بجناحى الصدق والتجاوز الى الآخرين .

وهكذا نرى أنه لا يمكن أن يوصف الكثير من شعر أعلامنا فى القديم والحديث بأنه شعر مناسبات ، لمجرد أنه قيل مرتبطاً

بانتصار حربي ، أو متعلقا بوضع سياسي ، أو منطلقا من حدث اجتماعي ، ويدعوى أن ذلك كله من المناسبات .. فأكثر أشعار أبي تمام والبحتري والمتنبي - وأمثالهم من التقدماء - في الانتصارات العربية ، ومعظم أشعار شوقي وحافظ ومحرم - وأضرابهم من المحدثين - في الوطنية المصرية والسياسة القومية والأوضاع الاجتماعية ، ومعظم هذه الأشعار من شعر التجارب لا من شعر المناسبات ، لأن هؤلاء الشعراء قد صدروا فيها عن احساس صادق ، ونجحوا في عرضه علينا ، كما نجحوا في نقله إلينا ..

فالمناسبة في هذه الأشعار لا تعدو أن تكون المناسبة بفعناها اللغوي وهي المناسبة التي وراء كل أدب مهما كان ، ، ، ،

« الأدب والمتلقى »

الأدب فن جميل أدواته الكلمة . وهو يتفق مع كل الفنون في طبيعته وغايته ، وكثير من خصائصه ووظائفه . ولكنه يختلف عن بقية الفنون في أن أدواته - وهى الكلمة - لها دلالة تفهم . وبالإضافة الى هذه الدلالة ذات المعنى ، قد تكون للكلمة دلالات شعورية ، مصورها ما قد يكون للكلمة من إحياءات ورموز وظلال . وبهذا تكون للكلمة - التى هى أداة الأدب - دلالة أصلية ، هى ما يفهم منها أولا ، ودلالة فرعية ، هى ما قد توحى به أو ترمز اليه أو تلقى طله على النفس . . هذا على حين أن الفنون الجميلة الأخرى ليست لأدواتها هذه الطبيعة التى لأداة الأدب . . فالنغمة فى الموسيقى ، والخط واللون فى الرسم ، والحركة فى الرقص ، ليس لشيء منها تلك الدلالة التى للكلمة ، وخاصة تلك الدلالة الأصلية المحددة المدركة . وانما تجتهد كل أدوات الفنون الأخرى من نغمة فى الموسيقى ، وخط ولون فى الرسم ، وحركة فى الرقص ، تجتهد جميعا فى أن تخلق لدى المتلقى حالة شعورية خاصة ، لا تصل فى أكثر الحالات الى أن تكون ادراكا عقليا أو فهما ذهنيا محددا . . وذلك كله لاختلاف طبيعة الأداة بين الأدب الذى أدواته الكلمة ذات الدلالة ، والفنون الجميلة الأخرى ، التى أدواتها بطبيعتها غير محددة الدلالة . . .

ومن هنا كان الأدب أكثر الفنون الجميلة مراعاة للمتلقى واهتماما به واحتشادا له . فاذا كانت الفنون الجميلة الأخرى تنتج

لكى تخلق عند المتلقى حالة شعورية خاصة ، أو لتخلق عليه جوًا نفسيًا معينًا ، أو لتترك خياله يرسم ما يشاء من صور ، فإن الأدب لا يمكنه أن يقتصر على هذه الوظيفة ، لأن أدواته – وهى الكلمة – تتجاوز ذلك بحكم طبيعتها ، وتقدم دلالات قبل أن تخلق الجو النفسى أو تخلق الأحياء الشعورى أو تطلق التحليق الخيالى .. وأولى من هذا ، إذا كانت الفنون الجميلة الأخرى تميل – فى بعض اتجاهاتها – الى الإبهام والتعمية ، وترك المتلقى دون أن يتصور شيئًا ، فضلًا عن أن يدرك أو يحس شيئًا ، وذلك بدعى أن الفنان لا ينتج للناس وإنما ينتج لنفسه ، فإن الأدب لا يمكن أن يكون كذلك بحال ، وذلك – كما سبق أن ذكرنا – أن أداة الأدب – وهى الكلمة – ترفض ذلك بحكم طبيعتها . فالكلمة دائما لها دلالة أصلية ، وقد تبنى فتكون لها دلالات مجازية وإضافية شتى . وليس فى مقدور انسان ، بل ليس من حقه ، أن يلغى تماما تلك الدلالات ، التى هى رصيد اللغة ، والتى هى ملك المتحدثين بتلك اللغة على مر الأجيال ..

ومن هنا ، كان لابد من التسليم ابتداء من الأعمال الأدبية تنتج لكى تتجه الى المتلقين من قراء ومستمعين .. ومن هنا أيضا كان لابد لكل عمل أدبى – مادام قد كتب لكى يتجه الى المتلقين – أن يقول شيئًا ، أو أن يخرج منه المتلقون بشيء .. ومن هنا بعد ذلك ، لا يصح فنيا أن يتسم العمل الأدبى بالإبهام والانغلاق والالغاز تحت أى دعوى أو أى شعار .. حقيقة أن التعبير الفنى المباشر تعبير أقل جودة من التعبير غير المباشر ، وحقيقة أن قدرا من الغموض الفنى – الذى يحول دون المباشرة – مطلوب فى العمل الأدبى ، وحقيقة أن بعض الظروف السياسية أو الاجتماعية أو الفنية ، قد تدعو الأديب الى أن يلجأ الى استخدام الرمز ، كل هذه حقائق لا جدال فيها . ولكن حقيقة أيضا أن الغموض الفنى وترك المباشرة واللجوء الى الرمز ، لا يمكن أن تنطرف الى أن تصل الى الإبهام

والإغناض والتعمية ، فيأتي العمل الأدبي آخرى لا ينطق بشيء ،
منفردا لا يفتح على شيء ، بل ميتا لا ينبض بشيء ، ولا يوحى بشيء .

أقول هذا وفي حسابي كثير من النتائج القصصية والشعري
مما ظهر في السنوات الأخيرة ، وما أنتجته بصفة خاصة بعض
الشباب من كتاب القصة القصيرة أو من اصحاب شعر الحداثة ،
فكثير مما ينتج هؤلاء الشبان على أنه قصص قصيرة شيء محير تماما ،
حيث لا يعطي دلائل ولا يقدم تجربة ولا تصور موقفا ، بل لا ينقل
إحساس أو حسي يخلق جوا ، وإنما هو لون من التسمية أو الأبهام
أو الألفاظ ، قد يكتبه أصحابه وفي أذهانهم شيء ما ، ولكنهم
لا يستطيعون الإبانة عنه ، أو لا يريدون هذه الإبانة ، رغبة في
الاستعلاء ، أو قصدا إلى لفت الأنظار ، أو طمعا في اختيار ذكاء
اصدقائهم والمخطفين بهم ، أو انتظارا لتفسيرات وتاويلات تصاف
إلى أعمالهم ، ومثل هؤلاء بعض أخوانهم ممن يكتبون شعر الحداثة ،
حيث يقدمون قصائد - أو ما يسمونه قصائد - ونقرأ هذا الذي
يقدمون فلا نخرج بشيء ، وإنما نقف أمام معميات وأججيات
ومتأجات ، غاية ما توصف به أنها « طرطشات » انفعالية ، أشبه
بهذه التي يصيغونها بعض المشتغلين بالفنون التشكيلية ، حين
يضربون ضربات عشوائية « بالفرشاة » على بعض اللوحات ، ساكنين
عليها بعض الألوان ، ثم يقدمون ذلك على أنه أبداع تشكيلي ، فإذا
سألهم : ماذا تريدون بهذه « الطرطشات » ؟ قالوا : لا نريد شيئا ،
وإنما عليك أنت أنه تفهم ما تشاء . . ان هذا الانتاج الشعري الذي
يأخذ هذه الوجهة الانفلاقية الالغازية الإبهامية المعمية ، قد عزل
نفسه في نطاق خاص جدا وضيق جدا ، وهو نطاق هؤلاء الشعراء ،
حيث أصبغوا هم المنتجون وهم المتلقون ، هم المبدعون وهم
الجمهور . وفي ذلك خطر على الشعر ، أشبه بالخطر الذي يهدد
القصة القصيرة ، نتيجة للمسلك نفسه وللانحياز ذاته ، حيث فرضت

ترعة الإبداع والافتراق ، وتعلم وضع القراءة والمعلقين في الحسبان ،
 يدعى إلى الكتابة يكتب لنفسه ، وللتنوير عن ذاته بالطريقة التي
 يعجب به ، ويؤلفه هو ، وباللغة الخاصة التي يخلقها هو ، تماما
 كما يصنع بعض أصحاب الاتجاهات التجريدية في الفنون الجميلة
 الأخرى .

إن عملية الإبداع الأدبي عقلية لا يستقل بها الأديب المبدع
 بحال ، إذ لابد فيها من مراعاة المتلقي ووضعه في الحسبان في كل
 الأحوال ، ما دام العمل الأدبي سيقدم لهذا المتلقي بلغة ، ولو كان
 الأديب يكتب لنفسه ، فقيم إذن الإبداع في النشر وقيم الشكوى
 من عدم الناحية فرص هذا النشر ، لماذا لا يكتب الأديب للذي يكتب
 لنفسه قراءة ما يكتب ، ثم الاحتفاظ به لنفسه دون أن يهتم بتقديره
 إلى الآخرين ؟؟ ١١ -

إن المتلقي - صاحب اللغة والمتعامل بها - هو الطرف الثاني
 في عملية الإبداع الأدبي ، التي هي شركة بين الأديب ومن يتجه
 إليه أدبه . فلا بد إذن لكي تنجح هذه الشركة ويؤدي العمل الأدبي
 وظيفته ويحقق غايته ، من أن يراعى المبدع ساعة إنتاجه هذا المتلقي
 ويعمل على أن يفهمه أو يقنعه ، أو في أقل تقدير أن ينقل إليه حالته
 الشعورية . وبعبارة أشمل : واجب الأديب الأول بالنسبة للمتلقي
 أن ينقل إليه تجربته . . . وأن ينتهي الاخفاق أن يعنى أديب نفسه
 بكتابة شيء ، ويتجه به إلى المتلقي ، ويقبل المتلقي على هذا الشيء ،
 ثم لا يخرج منه بشيء ، سوى الحيرة والضيق ، والحصرة على ضياع
 الوقت ، وقت الأديب ، ووقت المتلقي على السواء .

إن الغموض الفني مطلوب ومثمر للعمل الأدبي ، كما أن الرمز
 مطلوب أيضا - في موضعه - ومغن للعمل الأدبي .

كما أن استخدام الشعر للغة بطريقة خاصة به مطلوب كذلك
لابداع شعر جيد . ولكن الغموض الفني مهما كان ، والرمز الأدبي
مهما بلغ ، لابد أن يكون صالحا لفتح مغاليقه والامتداد الى أسراوه
بالتأمل والمعاشية والاقبال من جانب المتلقى .

كذلك لا يمكن أن يصل استخدام الشاعر للغة بطريقة خاصة
الى حد التعمية وقطع الصلة تماما بين اللغة التي كتب بها الشعر
والمتلقى الذي يتجه إليه هذا الشعر . فاللغة الشعرية الخاصة من
الممكن أن تتوسع في المجاز وتجدد في الوصف وتخلق في الخيال ،
وتعتمد على ظاهرة تراسل الحواس ، ولكن يجب أن تبقى مع كل
ذلك مرتبطة بأساسيات اللغة التي ينتمى إليها هذا الشعر ،
صالحة - ولو بعد التأمل والمعاشية والانحياز من المتلقى - أن تنقل
إليه تجربة الشاعر . وهنا تحدث متعة الكشف وتحقق لذة
التنوير ، ويوشك المتلقى أن يشترك المبدع في عملية الإبداع ،
وهذا منتهى النجاح في عملية التوصيل الأدبي ، الذي يقابل منتهى
الاخفاق حين لا يخرج المتلقى من العمل الأدبي بشيء الا الحيرة
والضيق والحسرة على ضياع الجهد والوقت .

« الأدب ، والتجديد »

الأدب مثل كل كائن حي ، لا يمكن أن يعيش الا بالتطور والتجديد ، لأنه اذا ظل على صورته أصيب بالتوقف والتجمد . . .
وقد عرف تاريخنا الأدبي هذا على امتداد القرون وتمدد البيئات . . .
فكل ما كان من ازدهار لأدبنا العربي ، قد ارتبط بالاستجابة للتطور والتفتح للتجديد ، وكل ما كان من تخلف لهذا الأدب - فو بعض الفترات أو البيئات - كان أثرا من آثار الانغلاق والتقوق .

نحن انفتح وجدان أدبنا العربي على الفكر الاسلامي في صدر الاسلام ، دخل هذا الأدب طورا مضيئا ، أشرق بالقيم الاسلامية المحيية والتعاليم المحمدية الرشيدة ، وأصبحت لغته أكثر سباحة ، وأنصح فصاحة ، وصارت روحه أدنى الى الانسانية وأقرب الى المدنية ، بفضل ما رغبه من الروح القرآنية والبلاغة النبوية . وهكذا حلت في الأدب قيم السلام والوئام ، محل قيم الصراع والخصام ، وقامت فيه تعاليم الحب وطهارة الوجدان ، على أنقاض تعاليم الكراهية والزهو بالعدوان ، وأصبح هذا الأدب العربي - مع الاسلام - يمثل المدنية العالية والانسانية السامية - بعد أن كان - في الجاهلية - يمثل في كثير من مظاهره البداوة المتخلفة ، والقبلية الخشنة . . .
وحيث اتسعت رقعة الأمة العربية وأتيح لها أن تفتح على حضارات وثقافات أخرى ، دخل الأدب العربي مرحلة جديدة من مراحل تطوره وتجده . وهكذا أخذ من فلسفة اليونان وحكمة الهند وفكر الفرس ، وعرف أشكالا من التعبير وفنونا من التصوير ،

لم يكن ليعرفها لولا هذا الانفتاح للتطور والاقبال على التجدد ،
 وإذا تجاوزنا بهذا الأدب أقاليمه الشرقية وتتبعناه في بيئته الغربية
 الأندلسية ، وجدنا آثارا باهرة لاستجابة هذا الأدب للتطور
 في ذلك المناخ الجديد ، حتى تلتفت «الأمر» به الى ابداع ألوان
 من الفن القوي لم تعرف في الشرق ، ومن تلك الألوان مثلا ،
 الموشحات في الشعر . والقصص الأخرى في النثر . وأقصد
 بالقصص الأخرى ، هذا القصص الذي يتخذ مسرج أجهلته عالما
 آخر غير عالمنا ، كقالم الجن والمار الآخرة والسماوات ، وما الى
 ذلك . فشكل الموشحات في الشعر . هذا الشكل الذي يعد أكبر
 ثورة في موسيقى القريض العربي . نتاج أندلسي خالص ، قد جاء
 نتيجة لتطور الشعر العربي وتجده . في تلك البيئة العربية
 الجديدة . . . وشكل القصص الأخرى في النثر - هذا الشكل الذي
 سبق بأول نماذجه الأديب الأندلسي أبو عامر بن شهيد - مؤلف
 « التوايح والزوايح » - كل من كتبوا على منواله في الشرق والغرب
 كابن العلاء في « رسالة الغفران » و « فانتى » في « الكوميديا
 الإلهية » - هذا الشكل نتاج أندلسي خالص كذلك ، وقد جاء أيضا
 نتيجة لتطور النثر العربي وتجده في تلك البيئة العربية الجديدة .
 وعلى العكس من ذلك نرى أدبنا العربي قد تخلف وتجمد حين أنغلق
 وتوقع ، وذلك في عهود سيطرة الأتراك والمماليك . . . على أنه عاد
 الى الارتقاء والحياة والازدهار ، حين تفتح من جديد واستجاب - في
 العصر الحديث - للتطور والتجدد . . . فبهذا التفتح خرج الشعر -
 منذ منتصف القرن الماضي - من المركاكة المطرزة بالبديع ، والمشبهة
 للجنة الميتة المكفنة بالديباج - الى البلاغة الحية والأصالة النابضة
 والشاعرية الحقة ، وكان ذلك مع أول حركة احياء لشعرنا العربي
 في العصر الحديث وهي الحركة التي رادها البازودي .
 ثم توالى خطوات التطور صاعدة الى أعلى ، وتتابعت موجات
 التجدد دافعة بالفن الشعري في مدارج الرقي . فكانت أولا حركة
 التجديد بين الدهنيين ، الذين رسموا للقصيدة طريق الوحدة

الفنية ، والتعبير بالصورة الشعرية ، ونادوا بالصدق الفني ،
وامتنعوا بالخيال الفكري في النسيج الشعري ، حتى أصبح لنا مع
هؤلاء التجديدين الذهنيين - وفي مقدمتهم العقاد العملاق - أصبح
لنا شعر يخاطب العقل كما يخاطب القلب ، ويصور خطرات الفكر
كما يرسم توجعات الوجدان ، وهو قبل هذا لا يضل في نماذج
الشعر الماثورة ، وإنما يحاول أن يدل على صاحبه كما تدل عليه
سماته وملامحه .. ثم جاءت بعد ذلك حركة الابتداعيين العاطفيين ،
الذين الهوا القصيدة الحديثة بالعاطفة الجياشة ، وأطلقوها محقة
بالخيال المجنح ، وأطلقوها بلغة جديدة الصفات حديثة السمات
فأنته اللامع .. وهكذا أصبح لنا مع هؤلاء الشعراء الابتداعيين
العاطفيين - وفي مقدمتهم ناجي - شعر عصري واضح العصرية ،
لا تقل نماذجه الممتازة عن مثيلاتها في الأشعار العالمية .. ثم تلت
تلك الحركة حركة أصحاب الشعر الحر ، اللذين اهتموا بقضايا
الإنسان المعاصر في معاناته وعذاباته ، من أجل الحرية والعدل
وسلام الروح ، واللذين اعتمدوا في موسيقى شعرهم على وحدة
التفعيلة بدلا من وحدة البيت ، ولم يلتزموا بمائل القافية في أواخر
أسطر القصيدة .. وإنما أثروا المقوافي الحرة ، التي تأتي في أواخر
الأسطر متقاربة أو متوازية أو معتمدة على قافية رئيسية تأتي بين
الحين والحين لتضبط الإيقاع .. وهكذا أصبح لنا مع حركة الشعر
الحر - التي رادها المشرقاى وأصلها صلاح عبد الصبور - شعر
أكثر معاصرة وأوضح جداعة ، وأضافت نماذجه الجيدة وترّا جديدا
الى قيثارة الشعر العربي ، وهو وتر أوسع استجابة لمقتضيات
الأعمال الدرامية والقصصية التي تريد أن تتحدث بلغة الشعر .
وقد جاءت تلك الحركة كسابقاتها نتيجة للانفتاح الأدبي ، واستجابة
لمقتضيات التطور والتجديد ، اللذين هما أساس التقدم والأدهار .
وبهذا الانفتاح الأدبي أنضنا غنى أدبنا الحديث منذ أوائل
القرن العشرين بفنون من النثر كان من قبل فقيرا فيها أو معدما

منها ، وأهم تلك الفنون ، فنون القصة والرواية والمسرحية .
 وبفضل انفتاحنا على الأدب الغربي ، وبفضل تعرف روادنا الأوائل
 المعظم على تلك الفنون ، وبفضل تغير المناخ الثقافي والفكري
 والأدبي تغيرا مستتيرا ، نتيجة لكل حركات الاحتكاك الثقافي
 بالغرب طيلة القرن الماضي ، بفضل ذلك كله ظهرت في أدبنا القصة
 القصيرة مع محمد تيمور ، بعد محاولات مهددة من المنفلوطي وغيره .
 كما ظهرت الرواية الفنية مع محمد حسين هيكل ، بعد محاولات
 مهددة كذلك من مترجمين ومصريين ومؤلفين آخرين . كما ظهرت
 المسرحية الناضجة ، شعرية مع شوقي ونثرية مع الحكيم .
 وتتابعت المؤلفات القصصية والروائية والمسرحية ، وتعددت الاتجاهات
 وتوالى الأجيال ، حتى نأصل الأدب القصصي والمسرحي عندنا ،
 وأوشك أن يتصدر فنون الأدب الأخرى .

وهكذا نرى أن حياة أدبنا ارتبطت بالتفتح والتجدد ، وأن
 جموده ارتبطت بالانغلاق والتجمد . ومن هنا كان علينا أن نعي
 دائما أن فتح النوافذ الثقافية والأدبية ضرورة حتمية ، وأن التعرف
 الواعي على ما عند الآخرين فريضة قومية ، وأن الاستفادة من النافع
 والملائم والجيد الذي لدى هؤلاء الآخرين ، إنما هو الدم الجديد الذي
 يعالج « الأنيميا » الأدبية . ولكن علينا أن نعي في الوقت نفسه
 أننا لا نستبدل دما بدم ، ولا نفرغ أنفسنا من حقيقتنا لنقحم في
 كيافنا حقيقة أخرى . علينا أن نعي دائما أننا حين نأخذ عن الغير
 أنفع ما عنده وأنسب ما عنده وأحسن ما عنده ، إنما نأخذه لنضيف
 إلى ما عندنا ، لا لنفي ما عندنا . نأخذه لنطعم شجرتنا ، لا لنجثث
 تلك الشجرة . نأخذه لنجمل ملامح أدبنا بالتوليد الخصب
 والمزاوجة المثمرة . لا لنمسح تلك الملامح بالخلط العقيم أو الترقيع
 المشوه . والسبيل إلى ذلك – كما نقول دائما – هو معرفة تراثنا
 والارتباط به والاستفادة منه والبناء عليه والإضافة إليه ، ولكن دون

«التكبل به والعسودية له .. كل ذلك على التوازي مع التطور والتجديد ، بالتعرف على ما عند الآخرين والانتقاء منه والتطعيم به والتقوى عليه ، ولكن دون التغرب به والفناء فيه .

وان نظرة مراجعة فاحصة لأعلام أدبنا الحديث لتصدق ما نقول . فالذي تصدر منهم المسيرة وبلغ القمة هو من بنى عظمته على دعامتى التراث والانفتاح على الجديد ، مثل شوقي وطه حسين والعقاد والزيات .. وأما من جعل همه التراث وحده ، فقد كبله التراث وهوق مسيرته ، وأما من جعل وجهته الأدب الغربى وحده ، فقد غربه هذا الأدب وأفقده هويته ... وأدبنا لا ينهض أبداً بالكليل ولا بالمغربين ، وإنما ينهض بالرواد الحقيقيين ، الذين يؤمنون بأن أول التجديد هو قتل القديم درساً ، وأن أساس كل نهضة إنما يقوم على الأصالة والمعاصرة ، والأصالة ركيزتها التراث . والمعاصرة روحها الانفتاح والتطور والتجديد .

« الأدب ، والتاريخ »

تاريخ كل أمة يمثل رصيدها من الماضي . وتتفاوت الأمم بقدر حفظها من هذا الرصيد . فالأمة العريقة يمتد تاريخها في الماضي حافلا بالأحداث ، غنيا بالرجال ، ثريا بالنضال . وهذه الأمة قد تحول بينها وبين الصدارة في الحاضر عوائق ، فيصبح حاضرها دون ماضيها . ولكن تاريخها يعنى لها رصيدها ضخما . يضمّن لها البقاء ، ويرسم لها من جديد معالم النهوض والارتقاء . ومن هنا كان التاريخ من أغلى كنوز التراث . ومن هنا أيضا كان التاريخ من أغزر روافد الأدب . . .

وقد عرفنا أن كل أدب عظيم إنما يعتمد على دعائمه الأصالة والمعاصرة . كما عرفنا أن المعاصرة تنهض على الأخذ بالتجديد ، وأن الأصالة تقوم على الارتباط بالتراث . فأعظم روادنا في ميدان الأدب هم هؤلاء الذين وعوا التراث وضمّموه ، وأفادوا منه واستلهموه ، وهم في الوقت نفسه هؤلاء الذين تفتحوا للتجديد ولم يغلّقوا على القديم ، فانتجوا أدبا معاصرا ، فيه رغم ارتباطه بالتراث - روح العصر بكل ما فيه من حيوية وإيقاع خاص . وخير شاهد على هذا : الدكتور طه حسين يرحمه الله . فأدب هذا الرجل أروع صورة للأصالة والمعاصرة ، وخير مثال للارتباط بالتراث والانفتاح على الجديد . ومثل طه حسين كان شوقي في الشعر ، فسر عظمة أدبه هو أيضا ، يكمن في بنائه على دعائمه الأصالة والمعاصرة ، أى على التراث من جانب ، والتجديد من جانب آخر . . وعلى العكس من

هذا نجد في تاريخ أدبنا الحديث من انغلق على التراث وحده ،
فشدّه الى الماضي حتى أصبح وكأنه لا وجود له في الحاضر ، بينما
هو معلوم الوجود في الماضي بطبيعة الحال ، ومن هنا كان كان
لم يكن . .

كذلك نجد من تنكر تماما للتراث وافتتن بالجديد وحده ،
فجاد به هذا المسلك الى طريق التغريب أو الغرابة ، حتى صار
وكانه يكتب عن آخرين غيرنا ، أو يسطر لمتلقين سوانا ، أو كأنه
يكتب كتابة أجنبية ولكن بحروف عربية . . .

أما ارتباط الأدب بالتاريخ - أو اعتماد الأدب على التاريخ -
فله صور شتى ، ويمكن أن نلمح هذه الصور - أو أهمها - فيما تم
انجازه من أعمال أدبية ناجحة قد ارتبطت بالتاريخ . . وأول صورة
من هذه الصور ، صورة كتابة هذا التاريخ في قالب أدبي ، وأدنى
معالم هذا القالب ، هو معالم الأسلوب ، وذلك أن يعرض التاريخ
بلغة أدبية جذابة شائقة مؤثرة ممتعة . على أن هذا القالب الأدبي
قد يرقى من مجرد اللغة الأدبية الى الشكل الأدبي ، وذلك كان
يعرض هذا التاريخ في شكل رواية تاريخية ، تقسم التاريخ الحقيقي ،
لا في صورة سرد وعرض للأحداث ، وإنما في شكل قصصي فيه
حكاية وأبطال ، وفيه بناء روائي ، يعتمد على ما تعتمد عليه الروايات
من ترتيب فني للحوادث ، ورسم قصصي للأشخاص ، ويعتمد كذلك
على عناصر التشويق والتعقيد والحل ، وما الى ذلك مما يتطلبه
الفن القصصي .

على أن الأدب في كل ذلك لا يقصده إلا الى تعليم التاريخ
وتوسيع حقائقه الى القراء . وإنما يتخذ الشكل القصصي لكي

يحيط هذا التاريخ باطار يجعل مادته جذابة وشائقة ، بعيدة عن جفاف العلم ، قريبة من شفاافية الفن .

وقد كانت الريادة المبكرة لدينا في هذا المجال مثلة فيما كتبه جورجى زيدان في سلسلة رواياته التاريخية . أما ذروة هذا اللون فيمثلها فى أدبنا كتاب « على هامش السيرة » للدكتور طه حسين .

والصورة الثانية من صور ارتباط الأدب بالتاريخ ، هى صورة استخدام بعض مادة هذا التاريخ القديم فى كتابة عمل أدبي جديد . أى أن الكاتب هنا لا يقدم التاريخ ذاته بنغمة جذابة واسلوب شائق فقط . ولا يضع مادة التاريخ بعينها - أو مع بعض التصرف غير المخل - فى قالب روائى مثلا ، بقصد تعليم هذا التاريخ بطريقة أفضل ، وإنما يقدم الكاتب عملا أدبيا مستفيدا من بعض مادة التاريخ ، بقصد أن يقول هذا العمل الأدبى شيئا يريد الكاتب ، وهذا الشيء لا علاقة له بتعليم التاريخ . فالتاريخ هنا ليس مادة للتعليم ، وإنما هو مادة لاثراء العمل الأدبى وتضمينه طاقات فعالة ، وإعطائه أبعادا أكثر عمقا وأشد تأثيرا وأعظم تعبيرا . ومن أنصح الأمثلة لدينا على هذه الصورة الثانية من صور ارتباط الأدب بالتاريخ ، مسرحية « السلطان الحائر » للأستاذ توفيق الحكيم . فقد التقط المؤلف موقفا تاريخيا للفقيه الشافعى عزم الدين ابن عبد السلام ، الذى عاش فى أيام المماليك ، والذى أفتى « بأن المملوك لا تصح ولايته على الأحرار ، ولذا فولاية المماليك باطلة » ، التقط الحكيم هذا الموقف التاريخى ، وبنى عليه مسرحية ممتازة يقوم الصراع فيها بين قوة السيف وقوة القانون ، ويصل هذا الصراع الى المفزعة فى ذلك الموقف الذى يحاور فيه الحاكم - المتأزم لأنه مملوك - الشيخ ابن عبد السلام ، سائلا إياه عن فتواه ، فلا ينكر الشيخ منها شيئا ، وإنما يؤكد أنها الحق الذى

لا مهرب منه ٠٠ وحين يهدده الحاكم محاولا سلب سيفه يقول له المشيخ : « اغمد سيفك يا سيدي ، فان هذا السيف يفرضك ، ولكنه يعرضك ، وارضخ لحكم القانون ، فهو وان كان يتحداك ، الا انه يحملك » ٠٠ ففي هذه المسرحية ارتباط بين الأدب والتاريخ ، لكن التاريخ هنا لم يقدم ليعلم ، وانما ليقول للكاتب من ورائه شيئا مهما ، هو أن القانون يجب أن يعلو . حيث لا شيء ولا أحد فوق هذا القانون .

والصورة الثالثة من صور ارتباط الأدب بالتاريخ هي صورة بين الصورتين السابقتين ، أو صورة تجمع بين الصورتين السابقتين ، أعني الصورة التي تقدم التاريخ والرأى معا في شكل من أشكال الأدب . له أسسه الفنية وقواعده المقررة . فلا يكون تعليم التاريخ وحده عن طريق جاذبية الأدب هو المقصود ، ولا يكون المضمون السياسي أو الاجتماعي أو الفلسفي وحده هو المراد . وانما يكون المراد هو تقديم التاريخ في قالب من قوالب الأدب أولا ، ثم الانصاح عن وجهة نظر في هذا التاريخ ثانيا . ٠٠ ومن أوضح الأمثلة في أدبنا على هذا اللون : مسرحية « مصرع كليوباترة » للشاعر الكبير أحمد شوقي . فقد حول في فصولها ومشاهداتها المادة التاريخية المقررة ، الى مادة مسرحية مثيلة . ثم أوضح وجهة نظره في كليوباترا ، محاولا أن يبرئ ساحتها مما نسب به بعض المؤرخين اليها مما لا يليق بملكة مستولة ، وحاول شوقي أن يقنع المتلقي لتلك المسرحية ، بأن ما كان من تصرفات قد بدت في الظاهر غير لائقة بهذه الملكة ، انما كانت في الواقع حيلة سياسية وتضحيات فدائية ،

قد قامت بها الملكة المصرية بدوافع الذكاء الحاد ، والخبرة الواعية ،
والوطنية العميقة ، التي أدت آخر الأمر الى التضحية بالروح فداء
لمرش مصر وكرامة الوطن .

والصورة الرابعة من صور ارتباط الأدب بالتاريخ ، هي صورة
استحضار بعض الشخصيات أو الأماكن أو الأحداث ، وتوظيف هذا
المستحضر توظيفا أدبيا ليقول الأديب المبدع من خلاله شيئا جديدا
تماما ومعاصرا تماما . فيكون استحضار هذا العنصر التاريخي رمزا
أو تلميحا أو تذكيرا ، يكتسب العمل الأدبي عن طريق استحضاره
قوة كقوة الدليل والشاهد ، أو يربح العمل الأدبي عند استخدامه
ثراء الجور الرمزي ، بكل ما له من إحياءات وأبعاد وتفجيرات . .
ومن أنضج نماذج هذا اللون من الارتباط في أدبنا الحديث ،
« البكاء بين يدي زرقاء اليمامة » للشاعر أمل دنقل ، ففي هذه
القصيدة استحضّر الشاعر شخصية تراثية عرفت تاريخيا بالرؤية
الفاحصة الدقيقة ، أو بالاستشعار عن بعد كما يقال بلغة العصر ،
ثم بكى الشاعر مأساة نكسة يونية ، جاعلا مسئوليتها الأساسية
على كاهل من لم يؤمنوا ببعد النظر ، ولم يهتدوا بنصح المخلصين ،
أو يصيخوا الى صوت الأحرار المشرفاء ، الذين جاءت زرقاء اليمامة
في القصيدة رمزا لهم وتجسيما لموقفهم . . .

على أن ارتباط الأدب بالتاريخ لا يقف عند تلك الصور ،
وانما هناك صور أخرى لا يتسع المقام لذكرها . وحسبنا الآن هذه
الصور الأربع السالفة الذكر ، لكي نؤكد أن ارتباط الأدب بالتاريخ
غني وثراء ، لأن التاريخ من كنوز التراث الثرية العطاء ، ولأن التراث

- والتفتح للجديد - هما الأساس لكل ما نطمح اليه من شامخ البناء .

ويجدر بنا التأكيد هنا ، أن ارتباط الأدب بالتاريخ في أية صورة من الصور لا يسمح بتغيير الحقائق الثابتة في هذا التاريخ . وإنما المسموح به هو التفسير والتعليل والرؤية الجديدة التي هي من حق الأديب حين ينظر الى أحداث الماضي ... كذلك من المسموح به الاضافة التي لا تغير الجوهر ، والحذف الذي لا يمس الحقيقة ، والتحويل الذي يخضع الفن ولا يمسوه التاريخ . ذلك أن الأدب غير التاريخ رغم ارتباطه به ، وللأدب لغته التي تعتمد على الاختيار ، وإعادة الترتيب ، والحذف والاضافة ، وغير ذلك مما تقتضيه طبيعة الفن . وبهذا المبدأ المحافظ على جوهر التاريخ مع مراعاة مقتضيات الفن ، تتحقق للأدب روحته ، وتصان للتاريخ قداسته وحرمته ...

« الأدب ، والتراث »

تراث كل أمة هو ما خلفه الأجداد للأحفاد ، وما ورثه السلف للخلف ، من منجزات العلم ومعطيات الفن . فكل ما أنتجه أجدادنا في مجالات الحضارة عبر القرون العديدة الماضية ، مما عملت فيه عقولهم ، ونبضت به قلوبهم ، وتجلت عليهم مهارتهم ، كل ذلك تراثنا ، والكيان المعنوي لماضيينا . وهو ذاكرتنا وتاريخنا ، والجذور العميقة الحية ، التي تقوم عليها أصولنا ، وتنطلق منها نامية مورقة مثمرة - فروعا ، وبعبارة أشد اختصارا ، وأكثر تكثيفا : هذا التراث « هو المنجم الذي فيه جوهر ومجمع سماتنا وحقيقتنا » . ويتضح ذلك بشكل خاص في التراث الفني ، الذي يمثل الشخصية التاريخية - على امتداد مراحلها - في طابعها النفسي وعالمها الشعوري وتكوينها الخلقى ، وفي كل ما يمثلها أو تمثله من قيم وفضائل ، وفي كل ما تتعلق به أو يتعلق بها من أحلام ومثل . . .

ومن التراث الفني تراثنا الأدبي ، الذي خلفته تلك العبقريات العظيمة في مجال إبداع الكلم وفي ميداني الشعر والنثر ، عبر ستة عشر قرنا ، أي منذ ما قبل الإسلام بقرنين ، وإلى ما بعد الإسلام بأربعة عشر أخرى . . .

ونحن حين نتحدث في مجال « الأدب » عن التراث ، إنما نقصد التراث الأدبي ، لا كل التراث بشكل عام ، مما يشمل العلوم أو حتى كل الفنون . . . وقد نقصد حين نتحدث في مجال الأدب عن التراث

أيضا ، ما يرفد الفن القوي من كتابات انسانية تثرى الفكر وبهذه العقل وتشكل الوجدان وتوسع آفاق الخيال . ومن ذلك الآثار الفلسفية والصوفية والاجتماعية والتاريخية . وما أشبه هذه وتلك من كتب الرحلات والبلدان والشخصيات .

واستيعاب التراث الأدبي ضرورة فنية لانتاج أدب أصيل . و « الأصالة » إحدى دعائمين أساسيتين يقوم عليها أى أدب عظيم . أما تلك الدعامة الثانية ، فهي « المعاصرة » ، إذ لابد لكل أدب - حتى صادق جيد - من أن يمتلحقة قوية من سلسلة متينة متصلة ، تبدأ من ماضى هذا الأدب ، وتمتد الى حاضره ، لتسلم الى مستقبله . ولابد في الوقت نفسه لهذا الأدب - الحي الصادق الجيد - أن يعكس نبض عصره الذى نتج فيه ، وروح زمنه الذى خرج منه . وبهذا يضيف « المعاصرة » الى « الأصالة » ، ويقوم فعلا على دعائمي الأدب العظيم .

وانما كانت دعامة « الأصالة » مبنية على وعي التراث واستيعابه ، وقبس روحه وهضم لبابه ، لأن هذا التراث - كما قلنا - انما هو الوعاء الذى يحوى السمات الأصيلة لأمتنا ، والقيم الباقية لشعبنا ، والروح الخالدة لشخصيتنا . فالحرص على ذلك كله يهب الأدب أصالة السمات وبقاء القيم ، وخلود الروح ، وانضاح الشخصية الحية النابضة المتميزة المتفردة . وهذه هي الأصالة العامة وهي « أصالة الأمة » التى ينتمى اليها الأديب ، و « أصالة الأديب » الذى منه عمل هذا الأديب . . .

على أن هناك أصالة أخرى ، وهي « الأصالة الخاصة » أو أصالة الأديب نفسه . وهي سمات تلك الذات الفردية ، التى يعرف بها ويتميز عن الآخرين ، والتى تشبه فى كثير من الأحيان

قسمات وجهه بل بصمات أصابعه ٠٠ وهذه الأصالة الخاصة المرتبطة بالفرد لا تغنى عن الأصالة العامة المتصلة بالامة ٠ لأن الأصالة الكلية هي التي تحقق الأصالة الفرعية ، أو هي التي تمهد لها وتخلقها وتجليها ٠ فنحن لا نتصور أدبيا ينبت عن ماضى أمته ، ويقطع صلته بجذور شعبه ، وينتج كلاما لا شيء فيه من قيم الآباء أو مثل الأجداد ، ولا روح فيه من عبق تلك الحضارة العربية العريقة ، لا نتصور أدبيا كهذا ، الا وقد أنتج كلاما يعيد عن كل أصالة ، مهما أوتى حظه من سمات صاحبه ، لأن أصالة الفرد امتداد لأصالة شعبه ، أو هي في حقيقتها فرع من تلك الدوحة الكبرى التي هي الأصالة القومية ٠ فلا أصالة فردية ما لم توجد أصالة كلية ، ولا أصالة ذاتية بدون أصالة قومية ٠٠ ولكي نقرب الامر أكثر نقول : ان الانسان العربى مثلا يعرف في كل الأماكن - غالبا - بسمرة بشرته وتجاعيد شعره وسواد عينيه ، ويعرف أيضا بالكرم والاباء والنجسة والعاطفية ، وما الى ذلك من السمات الشخصية ٠ ولا شك أن تلك الملامح الذاتية الفردية هي في حقيقتها انعكاسات من الملامح القومية المشتركة ، في صفات الخلق وسمات الخلق ٠٠ فهما تكن الأصالة الفردية والذاتية ، فلن تكون الا منبثقة عن الأصالة القومية أو متفرعة عنها ، تماما كما يختلف لون عربى عن آخر في درجته ، أو يفترق واحد عن آخر في بعض ملامحه أو تقاسيم صورته ٠ اذ يبقى أن الكل عربى الوجه عربى اللون عربى الخلق والخلق جميعا ٠

ولأن للتراث تلك القيمة الكبرى في حياتنا الفنية والأدبية ، ولأنه الدعامة الأولى التي تقوم عليها الأصالة ، وجبت العناية به جمعا وتحقيقا ونفرا ودراسة وانتقاء وبثا واستيعابا واستلهاما ٠٠ وذلك أن الكثير من هذا التراث قد ورنأه في شكل منطلقات مفرقة في كثير من مكتبات العالم العربى والاسلامى ، وفي عديد من خزائن

النشرف والغرب . بل ان بعضه فى زوايا الأضرحة وظلمات الأقبية
بل تحت أنقاض الخرائب ٠٠ ولذا كان الواجب الأول على أمتنا
العربية - أو على الأجهزة الثقافية الرسمية فيها ، أو على المنظمة
العربية للثقافة - أن تعد على الفور خطة علمية لجمع هذا التراث
من مآثره ، وإنقاذ ما هو مهدد منه بالضياح ، مهما تكلف هذا الإنقاذ
من جهود ونفقات ٠٠٠

وهكذا نأمل أن يأتى يوم نرى فيه كل تراثنا - أوجله -
محفوظا فى مكان أمين ، اما بشكله الأصيل أو فى صورة مصورات
ضوئية أو « فيلمية » ، ثم نرى هذا التراث مسجلا مصنفا معرفا
به تعريفا يقيد المحققين والباحثين والدارسين ٠٠ ثم يأتى بعد ذلك
الجمع دور التحقيق والنشر ٠ وذلك يكون بعمل خطة علمية أخرى ،
بوضع ذلك التراث بها فى أيدي متخصصين مقتدرين ، لكي يحولوا
كل نص مخطوط الى كتاب مطبوع ، وقد تحققت نسبته ، وكمل
نقصه ، وضبط لفظه ، وشرح غامضه ٠٠ وبعد تلك المرحلة ، تأتى
مرحلة الانتقاء ثم مرحلة البث ٠ وذلك لأن التراث ليس كله فى
مرتبة واحدة من حيث الأهمية ، وليس كله صالحا لكل المستويات
أو لكل المجالات ٠ ومن هنا يتحتم علينا حين نتعامل مع هذا التراث
أن نختار ما يصلح منه للأطفال لنذيعه ونبثه فى مجال أدب الأطفال ،
وما يصلح منه للشباب لننشره ونعمره بين هؤلاء الشباب ، وكذلك
ما يصلح للميدان القصصى يختار لهذا الميدان ، وما يوجد للمجال
المسرحى يوجه الى هذا المجال وهكذا ٠٠٠

على أننا فى كل الأحوال يجب أن نستوعب هذا التراث
ونستلهمه ، ونوظف ما فيه من أساطير ، وحكايات ، وتواريخ ،
وشخصيات ، وأماكن ، ومبادئ ، توظيفا أدبيا فنيا وإعيا ، يثرى
الحاضر بتجارب الماضى ، ويربط اليوم بالأمس ، ويجعل تاريخنا

وأبينا وفننا متصل الحلقات واضح السمات متميز الشخصية محقق
« الأصالة » . وعلينا بعد ذلك أن نتشبهت بالمعاصرة ، فلا نقف
عند الماضي ، وإنما نتجاوزهُ الى كل منجزات الحاضر .

وهكذا يكون ارتباط الأدب بالتراث من عدة وجوه . الأول
الحفاظ على تلك القيم الرفيعة والمبادئ الكريمة التي حوّاها هذا
التراث ، وهي القيم التي عرف بها شعبنا وعاشت عليها أمتنا وضمنت
بها بقاءها ، كقيم الشرف والنبل والوفاء والكرم والإيثار والتجدة
والتضحية والعفة والصدق ، وما الى ذلك مما أستوعبه تراثنا
العظيم . . والوجه الثاني من أوجه ارتباط أدبنا بالتراث ، هو
الحفاظ على هذا العالم المثالي العربي الذي بناه هذا التراث وأصبح
كيانا حضاريا مستقلا بملامحه وسماته ، هذا العالم الذي هو الصورة
الوجدانية الفنية التي يمتزج فيها الخيال بالواقع والأسطورة بالتاريخ
والبداية بالحاضر . وتحدد خلالها الحجاز والعراق ، والشام ومصر ،
والغرب والأندلس . .

والوجه الثالث من أوجه الارتباط الأدبي بالتراث ، هو استلهام
هذا التراث في مجالات فنون الأدب المختلفة ، استلهام أشخاصه ،
وأحداثه ، وأماكنه ، واستلهام أساطيره وحكاياته وقصصه
وملاحمه . . فلا شك أن ذلك أصل وأقوى أثرا من استلهام ما هو
يوناني أو روماني أو أجنبي على وجه العموم .

« الأدب والتنمية »

ارتبط الأدب منذ نشأته - كفن - بترقية الإنسان ، والإسهام في تخليصه ما أمكن مما يربطه بعالم الحيوان . أو في أقل تقدير عمل الأدب منذ ميلاده البعيد على السمو بالفرائض الدنيا ، والاقتراب بالبشر من المثل العليا . وكل ذلك تنمية للإنسان بصقل عقله ، وترقية حسه ، واذكاء خياله ، واشباع روحه ، وتجسيد قيمه ، ودفعه بكل ذلك الى حياة أفضل في مجتمع أمثل . . .

ويتضح ذلك في أدبنا العربي بشكل جلي . . . وتسمية هذا الفن القولى باسم أدب تؤكد هذا الدور الحضارى الانسانى العظيم ، الذى اضطلع به هذا الفن منذ طفولته المبكرة ومنذ تاريخه القديم . فكلية « أدب » فى أصلها اللغوى ترتبط بالأدب أى بالكرم وإقامة المآدب وإطعام الناس فى دعوة عامة . . . وبالتالى ارتبطت كلمة أدب - فى معناها القديم - بالأخلاق الفاضلة ، حتى أصبحت الكلمة تعنى الخلق الكريم . وهذا المعنى الخلقى لكلمة أدب أقدم - بطبيعة الحال - من المعنى الفنى الذى يعنى فن القول ، أو التعبير الجميل بالكلمات . . . فقد تطور المعنى الثانى عن المعنى الأول أو تفرع منه . . . وذلك أن اللغويين والرواة ، كانوا يقومون فى عصور الاسلام الأولى بتثقيف النشء وتعليمهم حمية الصفات وكريم الأخلاق ، ولذا سموا بالمؤدبين ، لأنهم يعيدون النشء الأدب الخلقى . . . ولما كانوا يتخذون من القول الجميل المأثور عن الشعراء والنثر من أداة أساسية للتثقيف والتربية والتعليم وتعويد النشء الخلق الكريم ،

سمى هذا القول الجميل باسم « أدب » ، لأن هذا القول الجميل هو الوسيلة الى الأدب الأخلاقي ، الذى هو الأصل . فكانهم سموا الوسيلة باسم الغاية ، لما بينهما من تلازم وارتباط ، وكأنهم أدركوا - بحس صادق وبصر ثاقب ووهى يقظ - هذا التسلاخ العضوى بين الفن القولى ووظيفته الأساسية ، أو كأنهم اهتملوا - منذ نحو اثنى عشر قرنا - الى ما عرف بعد ذلك « بالأدب الهادف » ..

ومهما يكن من أمر ، فقد أصبحت كلمة « الأدب » فى لغتنا الجميلة الثرية تعنى امرين : الأول الخلق الكريم ، والثانى القول الجميل . كما أصبح الفعل « أدب » يعنى امرين كذلك ، الأول : نشأ على الخلق الكريم ، والثانى علم هذه الفروع اللغوية التى أهمها الشعر والنثر ، والتى من شأنها أيضا أن تنشئ على الخلق الكريم .. وهكذا أصبحت كلمة « أدب » مما يسمى فى لغتنا باسم « المشترك اللفظى » ، وهو أن تكون هناك لفظة واحدة لها أكثر من معنى ، كما صار الفعل « أدب » من النوع نفسه .. على أن لغتنا الجميلة الغنية الدقيقة ، قد عرفت صيغة تفرق بين الداليتين حتى لا ينحصر الفرق فى ادراك السسياق . وهذه الصيغة هى صيغة الوصف . فمن أدى الأدب الخلقى فيه وظيفته وحقق التأديب السلوكى غايته ، يوصف « بالمؤدب » . أما من كان الأدب الفنى هوايته ، ومن نمى التأديب الشعرى والنثرى ملكته ، فانه يوصف « بالأديب » ..

من ذلك كله يتضح أن ثقافتنا من الثقافات المتحضرة الأولى التى عرفت للأدب الفنى وظيفة انسانية رفيعة ، وهى وظيفة تتصل بجوهر الانسان وحقيقته قبل كل شئ .. ومن ذلك أيضا يتضح أن أصالتنا تحتم علينا ألا نحيد عن هذه الغاية الحضارية المراقبة ، ولا نخدع بأية تيارات تأتينا من هنا أو من هناك .. على أنه لا يصح

ان يغيب عنا أن وظيفة الأدب التي يجب أن تلازمه ، إنما هي وظيفة لا يمكن أن تسبب الترخص في أية قيمة من القيم الفنية ، التي يقوم عليها « الأدب » كفن . كما لا يمكن أن تسبب التضحية بأي أساس من الأسس ، التي يبنى عليها أي فرع و شكل من فروعه المختلفة أو أشكاله العديدة . . .

ومن أهم القيم التي يقوم عليها الأدب : جمال التعبير دون تصنع ، ودقة التصوير دون تنطع ، وصدق الشعور دون مغالاة . .
أما الأسس التي يبنى عليها كل فرع من فروع الأدب ، فهي معروفة ومعقدة ، وقد استنبطها النقاد والمنظرون للأدب من النماذج الرائعة الخالدة ، التي أنتجتها عبقریات الأدباء عبر العصور .

واذن فهناك ارتباط بين الأدب - كفن - وبين الوظيفة الانسانية لهذا الفن ، هذه واحدة . . والثانية أن الجانب الفني يجب أن يتحقق أولا في العمل الأدبي ، مهما كانت الغاية ومهما كانت الوظيفة ، ولا يقبل أن يضحى بالجانب الفني - أو حتى بجزء منه - من أجل الغاية أو الوظيفة .

وعلى هذه المبادئ الأساسية كانت روائع أدبنا العربي في القديم والحديث ، وكل ما بقي ووهب الخلود من نتاج أدياننا شعراء ونائرين ، هو من هذا اللون الذي حقق الأصول الفنية وأدى الوظيفة الحضارية ، أي الذي أسهم في رقي الفرد والنهوض بالجماعة ، وبعبارة معاصرة « الذي أسهم في التنمية » .

فأشعار الجاهليين الباقية ، هي التي أسهمت في ترقية اللغة ، وخلق عربية مشتركة رفيعة لكل العرب . . وهي التي عمقت الاحساس بالبطولة والفروسية والكرم والنبيل والايثار والبروة ، وبقيّة المآثر العربية التي نفخر بها الى اليوم .

وأشعار المسلمين ووصاياهم وخطبهم وكتاباتهم الخالفة ،
 هي التي نشأت الناس على القيم الإسلامية السامية ، وزهدتهم في
 الرواسب الجاهلية ، التي كانت تمثل الجانب السلبي المردول في
 حياة الجاهليين . فتلك الأشعار الإسلامية - ومعها ما أتبع من
 أشكال النشر - قد اغترفت من فيض القرآن الكريم ، ونهلت من
 تعاليم الرسول العظيم ، ثم راحت تبذع فنونا من القول أسهمت
 - من غير شك - في تنمية الإنسان المسلم ، وشاركت في صنع
 المجتمع الإسلامي الجديد .

والأدب الراقى في العصور الإسلامية التي تلت العصور الأولى ،
 قد قام بدوره في الحفاظ على القيم العربية الفضلى ، وفي تماسك
 النسيج النفسي والروحي للعرب والمسلمين ، تجاه الغزاة والمعتدين ،
 وضد الأزمات والملمات .

والأدب العظيم في عصرنا الحديث ، قد وقف مناضلا ضد
 الاستعمار الذي أنشأ مغالبه في جسد أمتنا منذ مطلع القرن
 الماضي . كما وظف هذا الأدب في محو آثار هذا الاستعمار من
 العقول والأرواح ، ومن الأخلاقيات والسلوكيات ، وبهذا حمى
 الأدب العظيم اللغة والفكر ، وحسن الفرد أن يضل والجماعة أن
 تتمزق .

انه الوعي الفطري ، والحس الصادق النقي ، قد دفع المهمين
 من أبناء أمتنا في ماضيهم وحاضرهم ، لكي يوظفوا الأدب لتحضير
 الفرد وترقية الجماعة ، وجعل هؤلاء الموهوبين الصادقين يدركون
 أن الأدب - كفن جميل - واجبه الأول أن يسهم بكل ما يستطيع
 في إعلاء الإنسان عقلا ووجدانا ، وخلق سلوكا ، ونفسا وروحا ،
 وأملا وطموحا ، وانتاجا وعملا . كما أن واجب الأدب كذلك تعميقه

احساس الوطن بانتصارانه ، لتكون فرحته بها فرحة كبرى .
ثم انهاض الوطن من كبوانه ، لتكون عثرات صغرى ، لا تعطل
مسيرته ، فضلا عن أن تحتم نهايته ..

وهكذا ، لا يليق بالأدباء أن يتخلفوا عن دورهم فى التنمية ،
حتى لا يفقدوا رسالتهم التاريخية بل حقيقتهم الجوهرية ، وحتى
لا يكون أدبهم صرخة فى واد ، أو نفخة فى رماد ..

”الأدب ، وإعادة بناء الإنسان“

لا شك أن أعظم الآمال التي تتحقق بها قلوبنا في هذه المرحلة من حياة بلادنا ، أن نعيد بناء الإنسان على أرضنا . فقد عملت الأحداث الجسام التي مرت بهذا الإنسان في ثلث القرن الأخير عملها في أصابته بالوان من التمزق النفسى والتصدع الروحى والهبوط المعنوى . . وقد تجلى ذلك فى كثير من السلبيات المؤسفة ، وعديد من الانحرافات المقيتة . بل وصل الأمر عند البعض الى حد عدم الانتماء ، والشعور ازاء الوطن بالاغتراب أو ما يشبه العداء .

وليس من الصدق مع النفس أن ندفن رؤوسنا ونخفى سلبياتنا ، ونكتفى بالتفاخر بالماضى المجيد والتاريخ البعيد . فنحن - بعد هذا الماضى وذاك التاريخ - نعيش حاضرا لا يشبه من قريب ولا من بعيد هذا الماضى ، وانما هو شيء يوشك - لما أصابه - أن ينبت عن أصوله ويتنكر تماما لجذوره . .

ولستنا هنا فى مقام بحث الأسباب القريبة والبعيدة ، أو رصد المقدمات التي أوصلت الى هذه النتيجة . وانما نحن أمام واقع مؤلم أصاب الإنسان بالوان من التمزق النفسى ، والتصدع الروحى ، والهبوط المعنوى . وهذا يدعو بالحاح الى معالجة الداء و « إعادة البناء » .

ولما كان الأدب رسدا للحياة وإدراكا لحقيقتها بايجابياتها وسلبياتها ، ولما كان - فى الوقت نفسه - ريادة للحياة الى آفاقها

السعيدة وغاياتها الرشيدة ، ولما كان الأديب انسانا ذا موهبة خاصة
تستوعب الحياة بدقة الحس ونفاذ النظر ، وتروود الناس بصلق
التعريف عنهم وقوة التأثير فيهم ، لما كان الأدب والأديب كذلك ،
كان من بديهيات الأمور - ومن أول الواجبات - أن يرتبط الأدب
بالحياة ، وأن يحمل الأديب مسئولية الانسان الذي لم يوهب
موهبته ولم يمنح ملكته ، ثم يقوم برسالته نحو هذا الانسان ، في
اضاءة الطريق له ، وتعميد سبيل السعادة امامه . . وقد عرفت
الآداب الكبرى في تاريخها كله بارتباطها بالحياة وعملها على اسعاد
الانسان ، وذلك بالحفاظ على نسيجه النفسى ، وتحقيق طموحه
الروحى ، واعلاء بنائه المعنوى . وبهذا استمر وجود الانسان وتحقيق
رقبه فى ظل تلك الآداب . واستطاع أن يحقق لنفسه وللحضارة
الإنسانية ازدهارا لا يمكن أن يجحد . . وهكذا أيضا ازدهر الأدب
نفسه فى ظل ارتباطه بالحياة والانسان ، وظهرت المذاهب الأدبية
نتيجة لهذا الارتباط العضوى والصدق الفنى ، بالإضافة الى عوامل
أخرى ليس هنا مجال تفصيلها . . فنتيجة لقصد الآداب الأوروبية الى
تعميق احساس الانسان بالقيم الموروثة ، ظهرت « الكلاسيكية » .
واستجابة لمطلب الحرية لدى هذا الانسان ، ظهرت « الرومانتيكية » ،
وتلبية لحاجة الانسان نفسه الى التعبير عن واقعه وتجسيم مشكلاته
وتخلييل قضائاه ، ظهرت الواقعية .

وهكذا كانت النظرة الى احتياجات الانسان والرغبة فى بنائه ،
سببا أساسيا من أسباب نشاط الأدب وازدهاره ، وتشكيل اتجاهاته
وتحديد مساره . . وللانسان دائما احتياجات روحية واشواق نفسية
وضرورات معنوية ، لا تغنى فى سدها الأمور المادية . . ولا شك
أن الأدب أعظم وسائل اشباع الروح وتغذية النفس . ولذا كان
هو المسئول الأول عن الانسان فى أهم جوانبه ، وهو الجانب
المعنوى . . فإذا ما عملت الوسائل الاقتصادية والسياسية والصناعية

والزراعية والصحية ، على تهيئة ما يحتاجه الإنسان في حياته المادية ، وإذا ما نشطت الوسائل التعليمية لتوفير متطلباته العقلية والفكرية ، بقى أن يعمل الأدب على تقديم ما يحتاج الإنسان في حياته الروحية والنفسية . فليس بالخير وحده يعيش الإنسان ، بل ليس بالعلم وحده ينهض أى إنسان ، وإنما يكون عيشه الكريم ونهوضه الراقى يتلبى احتياجات الروح ، وأرضاء أشواق النفس وتصحيح مسار العقل . وذلك يأتى عن طريق الثقافة والفن ، والأدب أهم روافد الثقافة وأعلى ضروب الفن . .

- فإذا ما وجدنا الإنسان على أرضنا قد ران على جوهره في السنوات الأخيرة ما لا يرضى من سلبيات ، كالانانية والفردية واللامبالاة وضعف الاحساس بالغير وقلة الحفاظ على القيم والتحايل على القانون والتمرد على النظام ، أقول إذا وجدنا ما لا يرضى من هذه السلبيات التي تصل عند البعض الى حد عدم الانتماء ، لم يعد المقام مقام كتابة أدب للتسلية والترفيه ، ولا للامتاع والمؤانسة ، ولا لظهار البراعة فى معرفة أحدث الاتجاهات الفنية أو آخر الصيحات الأدبية ، كذلك لم يعد المجال مجال التغنى بالماضى المجيد أو الحلم بالمستقبل السعيد ، لأن التغنى بمجد الماضى لا يخفف آلام الحاضر ، ولأن صبح الغد لن يأتى الا من فجر اليوم . وأذن فالالتفات الى الواقع المعيشى ينبغى أن يكون الميدان الأول للأدب والأدباء ، وخاصة فى مرحلة إعادة البناء . . وإذا كان الواقع يعانى من التمزق والتصدع والهبوط ، فليس من الأمانة مواصلة التشديق بفضائل موهومة وأمجاد مزعومة وخوارق معدومة ، وإنما الأمانة تكون بمواجهة الواقع مواجهة صادقة وشجاعة بصيرة ، كمواجهة الطبيب للمريض .

وأذن فعلى الأدب الجاد فى تلك المرحلة من حياتنا أن يقوم برصد تلك السلبيات التي تراكمت فى السنوات الأخيرة على الإنسان

المصرى ، فحجبت حقيقته وأخفت أصالته ، ثم عليه أن يعرف أسباب تلك السلبيات ، وما أدى إليها من مقدمات . وأخيرا عليه أن يبحث عن العلاج الشافى والدواء الناجح لكل تلك الأدواء . فلو عولجت السلبيات التى يعانى منها الانسان المصرى ، فى أعمال أدبية ناجحة ، من قصص ودوايات ، وأشعار ومسرحيات ، وغى أشكال فنية كتمثيلات إذاعية وتليفزيونية وأفلام سينمائية ، لو تم ذلك بصدق وفنية على أيدي أدباء موهوبين متمكنين ، لاستطعنا أن نعالج أخطر جوانب التصدع فى الانسان المصرى ، ولاعدنا هذا الانسان من جديد صحيح الوجدان قوى البنيان .

انها دعوة اذن الى الارتباط من جديد بالواقع المصرى ، على ان يكون أساس هذا الارتباط ، هو تشخيص الداء المعنوى فى الانسان ، والبحث له عن دواء . . وليس معنى ذلك أنها دعوى الى معالجة الانسان وإعادة بنائه بالكلام ، فالكلام وحده ثرثرة لا تجدى ، أو بلاغة لفظية لا تسمن ولا تغنى من جوع . . وليس معنى ذلك أيضا الدعوة الى توظيف الأدب توظيفا سياسيا أو دعائيا أو وعظيا . . ليس المراد شيئا من ذلك على الإطلاق . . لكنها دعوة الى أن يعرف الأدباء على احتياجات الانسان الحقيقية ، تلك الاحتياجات التى سبب حرمانه منها تلك السلبيات ، التى وصلت به الى حله التصدع الذى يحتاج معه الى إعادة بنائه . . وبعد التعرف على تلك الاحتياجات يكون اللاحاق فى تحقيقها والمساعدة فى الوصول الى أقرب الطرق إليها . . ومن هنا يحس الانسان المصرى أن أدباء يتكلمون باسمه وينوبون عنه ، ويعملون على تحقيق آماله وارضائه طموحه واشباع أشواقه . وبهذا يطمئن الى هؤلاء الأدباء ، ويحسن الاصغاء اليهم والاستجابة لدعوتهم ، وبهذا يسهل التوجيه ويتم التنوير ، ويستطيع الأدباء النهوض بالجمهير ، لكى تعود الى أصالتها وتصدر عن حقيقتها . . على أن هذه الدعوة ليست طلبا لشيء جديد

أو غريب لم يعرفه أدبنا من قبل ، فقد أسهم روادنا الكبار منذ أكثر من نصف قرن في تأصيل هذا الاتجاه البناء الهادف في أدبنا الحديث . ونستطيع أن نتذكر هنا من أعمال طه حسين « المعذبون في الأرض » و « دعاء الكروان » ومن أعمال توفيق الحكيم « يوميات نائب في الأرياف » و « الطعام لكل فم » . . . كما مضى أدباء الجيل الثاني من أدبائنا على نفس الدرب . وهنا نستطيع أن نتذكر « الثلاثية » لتجيب محفوظ و « الفتى مهراڤ » لعبه الرحمن الشرقاوي . و « شيء من الخوف » لثروت أباظة ، و « أرخص ليالي » ليوسف ادريس . . .

فهذه الأعمال وكثير غيرها قد مثلت الالتحام بالانسان المصرى ومشكلاته الملحة وهمومه المعيشية ، في محاولة للصراخ عنه حيناً ، وتضميد جراحه حيناً آخر ، والحفاظ على جوهره الأصيل في كل الأحياء . . .

غير أننا نلاحظ في السنوات الأخيرة ، أن الأدب قد ابتعد — أحياناً — عن الانسان المصرى ، أو اكتفى — أحياناً أخرى — بطرح ما يضاعف حرارته ويزيد حسرته ، أو سكت — في كثير من الأحياء — عما في هذا الانسان من سلبيات وصلت فيه الى حد التمزقات والتصدعات . . .

وقد آن الأوان ليخوض أدبنا بكل طاقاته معركة البنیان ، وأول ما ينبغي أن يعنى في تلك المعركة هو « إعادة بناء الانسان » .

« ثورة يوليو ، وأدبنا المعاصر »

كان لثورة الثالث والعشرين من شهر يوليو ، سنة ١٩٥٢ ، تأثير واضح في أدبنا المعاصر . وقد مس هذا التأثير مضامين الأدب واهتماماته ، كما شمل نزعاته أو اتجاهاته ، بل تجاوز هذا التأثير إلى أجهزة الأدب ومؤسساته . . . وذلك أن الأدب تغير عن الحياة وتصوير لها ، وريادة لمسيرتها الصاعدة نحو ما هو أفضل وأرقى . . . وقد تغيرت الحياة المصرية بالثورة تغيرا واضحا ، شمل أوضاعها السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والنفسية على السواء . . . فكان من الطبيعي أن ينعكس كل ذلك على الأدب فيبدل الكثير من مضامينه واهتماماته وينحرف في توجيه نزعاته واتجاهاته ويعمل على تشكيل أجهزته ومؤسساته . . .

ففي مجال المضامين والاهتمامات ، نجد في الأدب تمجيدا للثورة واشادة برجالها ، وخاصة في أول عهدها ، كما نجد فيه دعوة إلى مساندتها لتحقيق أهدافها . وقد كان كل ذلك من المحظورات قبل تلك الثورة ، حيث وصل الأمر إلى حد مصادرة أي عمل أدبي يلمح بأية ثورة ، كما قدم إلى المحاكمة أو وضع في المعتقل من عرف عنهم الخوف ولو من بعيد في مثل هذا الموضوع .

كذلك نجد المضمون الاشتراكي قد برز بشكل سافر في إنتاجنا الأدبي ، وارتبط ذلك بالإصلاح الزراعي ، والقضاء على الرأسمالية المستغلة والاقطاع الجشع ، بعد أن كان لفظ الاشتراكية

فيل الثورة مختلطا عند الحكام والرقباء والمستولين بمفهوم الشيوعية ، حتى لقد صودرت بعض اللواوين والمجموعات القصصية وحورب أصحابها ، لدعوتها الى العدالة الاجتماعية وانصاف المطحوفين والمفقره والباسين . ومن ذلك كتاب « المعدبون في الارض بطنه حسين » الذي لم يتمكن من طبعه أول طبعه في مصر ، وكان قبل الثورة من المنوعات ..

ثم نجد بعد ذلك موضوع القومية العربية والاهتمام بكل الوطن العربي ينتجلى فى الانتاج الأدبى المعاصر على وجه لم يحدث من قبل ، فقد أصبح الفكر الجديد لمصر - بعد الثورة - يؤمن بأن أرض العربيه وطن واحد ، وأن المصريين - مع اخوتهم العرب - أبناء قومية واحدة .. ومن هنا كثر الانتاج الأدبى المأزر لكل القضايا العربيه ، وخاصة فى مجالات الثورة على الاستعمار الأجنبى وفساد الحكم الداخلى .. ومن هنا آزر الأدب المصرى - بفنونه المختلفه - ثورة العراق ، وثورة الجزائر ، وثورة السودان ، وثورة اليمن .. وكان فى مقدمة ما اهتم به الأدباء المصريون من القضايا العربيه قضية فلسطين وتحرير أرضها ، واعادة الحق الى شعبها ، وادانة المعتدلى على مقدساتها وأرواح بينها ..

حقيقة كان موضوع فلسطين من قبل الثورة موضوعا يشغل أديابنا ، ولم يبدأ الاهتمام به مع الثورة أو بعدها ، ولكن الذى لا شك فيه أنه أصبح بعد الثورة موضوعا يتصدر الموضوعات العربيه بل يسبق أحيانا الموضوعات المصرية فى اهتمام الأديباء ، حيث أصبح مع الثورة يمثل محورا من أهم محاور السياسة المصرية . فمن أجله تأمرت اسرائيل مع انجلترا وفرنسا فى العدوان الثلاثى سنة ١٩٥٦ ، ومن أجله كانت حرب الخامس من يونيه سنة ١٩٦٧ ، ثم كانت حرب أكتوبر سنة ١٩٧٣ لاسترجاع ما ضاع من أرضنا

بسبب نكسة يونيو ، وما أسفرت عنه من اغتصاب لسيناء وتعطيل للقناة وتهديد لاستقلال مصر .

وبعد الاهتمام الأدب المعاصر بموضوعات الثورة والاشتراكية على المستوى المصرى ، وبموضوعات القومية العربية وبخاصة قضية فلسطين ، على المستوى العربى ، اهتم أدبنا المعاصر بقضايا أوسع ، وهى قضايا التحرر ونضال الشعوب من أجل العدالة والسلام فى العالم الثالث كله ، وخاصة فى أفريقيا وآسيا وأمريكا اللاتينية ، ومن أمثلة ذلك وقفته مع أحداث الكونغو وزعيمه « لومومبا » . ومن أمثلته كذلك وقفة بعض نماذجه لتمجيد « جيفارا » أحد رجال ثورة كوبا والمساعد للحركات التحررية فى أفريقيا .

فإذا ما انتقلنا من المضامين والمجالات ، الى النزعات الأدبية والاتجاهات ، وجدنا أن بعد ثورة يوليو تاصل اتجاه شعرى كان وليدا غضا قبل ذلك بسنوات ، ثم وجد فى جو الثورة وما تتيحه من تغير وتجديده ودعوة الى استبدال الكثير من القديم ، ومعاقة الكثير من الجديد ، وجد هذا الاتجاه الوليد فى هذا الجو متنفسا أتاح له أن ينمو ويزدهر ، ويحاول أن يضرب بجذوره فى أرض الأدب العربى الحديث لكى يتأصل . . . هذا الاتجاه الشعرى هو اتجاه الشعر الحر ، الذى أفاد كذلك من امرين أساسيين أكدتهما الثورة ، الأمر الأول هو تبنى الاشتراكية ، والأمر الثانى ، هو احتضان الروح الشعبية . فهكذا نما الشعر الحر فى كنف الاشتراكية من جانب ، والاقتراب من قضايا الشعب وعالمه من جانب آخر . وإذا كان الكثير من هذا الشعر ، قد اتجه فى مسيرته بعد ذلك الى آفاق أخرى ، وصلت الى الرمز الملفز والإغراب المستعل ، فالأمران يبعدان بالشعر الحر عن بنائته التى ولد وشب فى كنفها . . ومهما يكن من أمر ففى جو ثورة يوليو ظهر صلاح عبد الصبور

وأحمد حجازي وفوزي العنتيل وكل هذا الجيل من أصحاب
الشعر الحر ..

وفي مجال النزعات والاتجاهات أيضا نرى أن فنا آخر من
فنون القول قد أصاب تطورا كبيرا ، وهو الفن القصصي . وذلك
أن هذا الفن - وخاصة نوع القصة القصيرة منه - قد اتجه بشكل
حاد إلى الواقعية ، بعد أن كان يتردد من قبل على دريها . وقد ظهر
جيل من القصاصين المتمكنين يقدم أعمالا قصصية واقعية تعتبر من
أهم حصاد أدبنا المعاصر بعد الثورة . وحتى القصاصون الذين كانت
لهم ريادات قيمة في المجال الروائي قبل الثورة ، أقبلوا بعدها
- وبشكل واضح - على طريق الواقعية ، وأنجزوا أعمالا من أهم
ما يذكرون به .. ومن أعلام الواقعية بعد الثورة في القصة
القصيرة ، يوسف ادريس ويوسف الشاروني وجيلهما ... ومن
أعلام الواقعية - بعد الثورة كذلك في الرواية - نجيب محفوظ
وثروت أباطة والشرقاوي في كثير مما أبدعوا .

على أن الأدب المسرحي قد تأثر كثيرا بالثورة في مجال
الاتجاهات كذلك . وحسبنا مثلا على ذلك ، أن نذكر أن الجيل الذي
تألق بعد الثورة من كتاب المسرح ، هو هذا الجيل الذي عكس
روح الثورة ومفاهيمها وفكرها وآمال الأمة فيها . وهو جيل قد
اتخذ الواقعية نزعة فنية ، كما اتخذ الاشتراكية غالبا وجهة
اصلاحية . ومن هذا الجيل نذكر الشرقاوي ونعمان عاشور وسعد
الدين وهبة وبقية هذه الكوكبة .. بل أكثر من ذلك أن توفيق
الحكيم الذي عرف قبل الثورة بما يسمى بالمسرحية الذهبية ، قد
انجذب إلى لون جديد من ألوان الكتابة المسرحية ، فكتب - على
سبيل المثال - مسرحية « الأيدي الناعمة » ومسرحية « الصلقة » ،
وكل من المسرحيتين يأخذ طريقا جديدا غير الذي كانت تسلكه

مسرحيات الحكيم من قبل • نقد ترك فيهما الذهنية والفكر المجرد ،
وطرق سبيل الواقعية والثورية ، وتبنى الأفكار الجديدة التي جاءت
تبشر بها وتشيعها وتعمقها ثورة يوليو •

على أننا نلاحظ في مجال تأثير الثورة في اتجاهات الأدب شيئا
مهما ، قد ظهر بعد أن اتضح في الثورة طابع الحكم الشمولي وتقييد
الحرية ومحاسنة من ينتقد الأوضاع أو يعرض بتصرفات
المسئولين • وهذا التأثير هو جنوح بعض الأعمال الأدبية إلى الرمز
لإخفاء مقاصد المبدعين الناقدين ، وللنجاة من الأذى الذي كان ينتظر
غير الموالين •• ومن المبدعين الذين جنحوا إلى الرمز : نجيب محفوظ
وعبد الرحمن الشرقاوي وثروت أباظة ويوسف إدريس في مجال
الأدب القصصي ، وصلاح عبد الصبور وأحمد حجازي وفوزي العنتيل
وأمل دنقل في مجال الشعر ••

ويأتي أخيرا مجال تأثير الثورة في أجهزة الأدب ومؤسساته •
وحسبى هنا أن أشير - مجرد إشارة - إلى أنه بعد الثورة ولد
« نادي القصة » و « جمعية الأدباء » و « المجلس الأعلى للفنون
والآداب » و « وزارة الثقافة » • وأخيرا « اتحاد الكتاب » •

وفي سنوات ازدهار الثورة آزرت مصر - بل نظمت ودعمت -
مؤتمرات الأدباء في القاهرة وسوريا والعراق وتونس • وكانت
وراء كل مهرجان شعري عربي ناجح ، مما حقق حركة أدبية نشطة
في كل العالم العربي •

« جامعة القاهرة ٥٥ ونهضة الأدب »

من الحق أن يقرر أى مؤرخ منصف أن جامعة القاهرة قد أسهمت فى نهضة أدبنا العربى ، وساعدت على الوصول به الى آفاق المعاصرة الحقة ، وإلى مستوى العالمية الرحبة ٥٥ وقد شملت هذه النهضة جانبي الأدب ، الجانب النقدى الأكاديمى ، والجانب الإبداعى الفنى . وبطبيعة الحال كان دور الجامعة الأوضح فى المجال الأول ، وهو مجال الدراسة الأدبية ، بكل ما يتسع له المصطلح من نقد وتأريخ وتحقيق ٥٥ ولا يمكن أن نتصور دور الجامعة فى نهضة الأدب - وخاصة فى مجال الدرس والنقد والتأريخ والتحقيق - دون أن نتذكر الصورة التى كان عليها الدرس الأدبى قبل الجامعة ، ودون أن نلم أطراف الصورة التى صار إليها الدرس الأدبى بعد الجامعة ٥٥٥ أما الصورة الأولى - صورة الأدب ودرسه قبل الجامعة - فقد كانت صورة متواضعة أشد التواضع تقليدية أشد التقليد ، لا تكاد تخرج عن المألوف فى العصور القديمة ، من اهتمام بجميع مختارات من الشعر والنثر ، والأخبار والطرائف ، ثم التعليق على ذلك تعليقا لغويا حيناً ، وبلاغياً حيناً ، وتذوقياً فى كثير من الأحيان ٥٥

وهكذا كان التأليف الأدبى ، وكانت دراسة الأدب ، حيث كانت تتم بقراءة كتاب من تلك الكتب التى سميت كتب الأدب ، مثل «الكامل» لمبرد ، و«الأمالي» للقالى ، و«الغاني» لأبى العرج ، و«العقد» لابن عبد ربه ، وحيث كان يتم التأليف لما يشبه هذه

الكتب التى تقوم على جمع مختارات الشعر والنثر ، وتضيف الى ذلك بعض التحليل اللغوى والتعليق البلاغى والنقدى اللغوى ٠٠ ومن خبر الأمثلة على هذه الكتب - التى تمثل التأليف فى الأدب قبل الجامعة - كتاب « الوسيلة الأدبية » للمرصفى وكتاب « المواهب الفتحية » للشيخ حمزة فتح الله ٠٠ أما الصورة الثانية - وهى الصورة التى صار إليها الدرس الأدبى بعد الجامعة ، والتى أدت بحق الى نهضة أدبية فى مصر والعالم العربى - فهى تلك الصورة التى بدأت خطوطها الأولى يوم استحدثت الجامعة الأهلية دراسة الأدب بناء على منهج ، واستعانت لذلك ببعض المستشرقين المتكئين والعارفين بمنهج الدراسة الحديثة ، مثل « نالينو » و « سانتلانا » و « جويدى » ، الذين عملوا الى جانب بعض شيوخ الأدب المصريين الأجلة ، مثل حفنى ناصف والشيخ المهدي ٠ وكانت باكورة هذا التزاوج بين المنهجية الجديدة ، والنصية المتمكنة ، هذه الرسالة التى ألفها طه حسين عن أبى العلاء ، ونال بها درجة الدكتوراه سنة ١٩١٤ ٠ ثم اتسعت خطوط الصورة الرائعة التى بدأت تمثل النهضة الأدبية الحديثة التى أسهمت فيها الجامعة ، حين أوفدت تلك الجامعة - وهى أهلية ما تزال - بعض أبناء مصر النابهين ليطموا دراستهم الأدبية العليا فى أوربا ٠ وكان فى مقدمة هؤلاء طه حسين ، وأحمد ضيف ، اللذان عادا الى الجامعة بعد أن تزودا بمنهج الدراسة الأدبية الغربية المتقدمة ، وحاولا تطبيق هذه المناهج ودراسة أدبنا على ضوءها ٠ وقد بدأ أحمد ضيف أولا ، فدرس فى الجامعة الأدب على الطريقة المنهجية الحديثة ، وكان من ثمار محاضراته عملان جليسلان هما : « بلاغة العرب فى الأندلس » و « مقدمة لدراسة بلاغة العرب » ٠ ثم ثنى طه حسين ، وعمل أستاذًا للأدب العربى فى الجامعة ، عام ١٩٢٥ ، بعد أن صارت الجامعة حكومية ٠ وكان من حصاا محاضراته فى أول عام كتابه « فى الشعر الجاهلى » الذى أسهم فى إرساء دعائم المنهج فى الدراسة

الأدبية ، رغم ما أشتعل عليه من اجتراره وتجاوز وزلل ، جر على طه حسين كثيراً من اللوم والتجريح والأذى ... وإنما أقول عن كتاب الشعر الجاهلي انه أسهم في إرساء دعائم منهج الدراسة الأدبية ، لأنه عرف - فيما عرف - بأبرز المناهج ، مثل مناهج « تين » و « ساقط بيف » و « برونتير » ، ثم نقد هذه المناهج واقتراح منهجها رآه ملائماً لدرس الأدب ، وهو الذي سماه بالمنهج الفني . هذا أولاً ، وثانياً لأن هذا الكتاب أكد من جديد ما يدها طه حسين في كتابه عن أبى العلاء ، من وجوب دراسة الأدب من خلال المعرفة بقائله ، ووجوب دراسة الأديب من خلال المعرفة بعصره ، وثالثاً لأن هذا الكتاب ألح على وجوب توثيق النصوص قبل نسبتها الى أديب ، ووجوب تحكيم العقل والمنطق والمنهج العلمى قبل التسليم بالمنقولات والنصوص وأقوال الرواة والمؤرخين ، ورابعاً لأن هذا الكتاب قد درس - ولأول مرة - بعض الشعراء الجاهليين فى مجموعات تشبه المدارس الأدبية ، وترسم أمام الدارسين الطريق الى تصنيف الأدباء المبدعين ، حسب ما بينهم من سمات مشتركة وملامح متشابهة .

وهكذا أرسى طه حسين دعائم منهج الدراسة الأدبية بما قدم من جهود تلت جهود أحمد ضيف وفاققتها انتشاراً وتأثيراً ... ومنذ ذلك الحين تابعت جهود جيل الرواد ، وجهود الجيل الثانى والثالث من أبناء جامعة القاهرة ، فى تفريع الدراسة الأدبية وتعميقها ومنهجتها ، حتى وصلت الى مستوى باهر من النهضة .

ولئن يستطيع هذا الحديث المحدود أن يفصل القول فى كل ما تم من هذا ، ولذا حسبنا هنا أن نلم بالخطوط العريضة لتلك الصورة التى مثلت - آخر الأمر - نهضة فى ميدان الدراسة الأدبية ، ومثلت أيضاً دور الريادة فى هذا المجال من جانب مصر للعالم العربى كله .

فقد نهض التاريخ الأدبي في الجامعة - بعد جيل طه حسين - مع شوقي، ضيف وعمر البسرقى وأحمد الخوفى، ويوسف خليل، وغيرهم . . . ونهض درس الأدب الأندلسى مع عبد العزيز الأحرانى وكاتب هذا الحديث والطاهر مكى ومحمود مكى ، ومن تلاميذ . . . ونهض النقد الأدبى - بعد جيل الرواد الأول - مع محمد خلف الله وأحمد الشايب ومحمد مندور وسهير القلماوى وغنىمى هلال ، ومن سار على دريهم .

وقد أسهم فى الريادة الى تلك الآفاق أعلام أجلاء وجدوا تحت قبة الجامعة هذا المناخ الصالح لحرية الرأى وانطلاق الفكر والتجديد فى درس الأدب . ومن أبرز هؤلاء الموسوعى أحمد أمين ، والرائد أمين الخولى ، والمفكر عبد الوهاب عزام ، والأديب الكبير زكى مبارك . . . ولا يمكن أن ننسى هنا - ونحن نؤرخ فى اجمال لدور الجامعة فى نهضة الأدب - أن نبرز دور كلية دار العلوم ، التى ضمت الى الجامعة سنة ١٩٤٦ . فقد أضافت الى الجامعة رافدا حيا وأصيلا وقويا من روافد الأدب ، وأسهمت أسهاما عظيما فى تشكيل صورة النهضة الأدبية التى حققتها الجامعة فى هذا الميدان . . . وذلك أن هذا المعهد العريق له تاريخ بعيد فى مجال الأدب درسا وإبداعا ، وقد كان أحد أساتذته أول من ألف كتابا فى تاريخ الأدب العربى على المنهج الحديث ، وهو الأستاذ حسن توفيق العدل ، الذى كان قد درس فى ألمانيا وعرف طريقة الألمان فى دراسة الأدب . . . ثم كان هذا المعهد أول معاهد دراسة الآداب فى عالمنا العربى اهتماما بالأدب المقارن .

ولما ضمت دار العلوم الى الجامعة كان عليها أن تعد هيئة التدريس بها اعدادا جديدا ، كما كان عليها أن تطور مناهجها تطويرا ملائما للحياة الجامعية الحقبة . . . ولم تمض سنوات حتى كان لكلية دار العلوم هيئة تدريس متخصصة على مستوى رفيع ،

وقد آنم بعض أعضائها دراسنهم فى أرقى الجامعات الأوربية ونالوا
أعلى الدرجات الأكاديمية ٠٠ وواصلت كلية دار العلوم رسالتها مع
كلية الآداب فى ظل جامعة القاهرة ، مضيئة - كما قلت - راغدا
حيا وقويا ومتجلدا الى نهر الدراسة الأدبية المتدفق من ساحة
الجامعة ٠٠ ولا يستطيع أحد أن يجحد جهود إبراهيم سلامة
وعبد الرزاق حميدة وعمر الدسوقي وأحمد الحوفى وأحمد بدوى
وبدوى طبانة وغنيمي هلال ، وهو أول من ألف فى الأدب المقارن
على أسس منهجية صحيحة فى أدبنا العربى ، وأحد الذين أسهموا
فى إرساء دعائم النقد الأدبى المنهجى الصحيح فى مصر والعالم
العربى ٠

كذلك لا يمكن أن ننسى فضل أساتذة أجلاء من أبناء دار العلوم
عملوا فى الجامعة قبل ضم دار العلوم إليها ، مثل عفتى ناصف
الذى عمل فى الجامعة الأهلية ، وأحمد ضيف الذى عمل كذلك
فى تلك الجامعة ثم نقل الى دار العلوم ، ومثل أحمد الشايب
وعبد الوهاب حمودة ومصطفى السقا ٠

كل هذا كان اطلالة يسيرة وعابرة على دور جامعة القاهرة فى
نهضة الأدب نقدا وتحقيقا وتاريخا ٠٠ أما دور الجامعة فى نهضة
الأدب خلقا وإبداعا ، فحسبنا أن نقول ٠٠ ان ما صنعتها الجامعة
فى المجال الأول قد أضسأ الطريق أمام المبدعين ، وبصر الأدباء
شعراء وقصاصين وروائيين ومسرحيين ، بالاصول الفنية لكل فرع
من فروع الأدب ٠ وفى هذه الاضاءة الكاشفة ، ومن خلال هذا المناخ
الصحى الفنى ، عرف الأدباء طريقهم الى الانتاج الصحيح والابداع
الرشيد ٠٠ جميعا ٠٠

وليس يخفى أن ما كان يتم فى مصر من انجاز أدبى فى ميدان
الدرس والنقد ، أو فى مجال الخلق والابداع ، كان ينتقل الى ما جاور

مصر من البلاد العربية الشقيقة . ففي المجال المتصل بالأدب تاريخيا ودرسا ونقدا ، قد انتقلت جهود جامعة القاهرة مع بعض أساتذتها الذين أسهموا في انشاء كل الجامعات العربية تقريبا ، ثم مع كتب من لم ينهب من أساتذة الجامعة ، وانما مثله ومثل جامعتيه كتابه وبحثه وانتاجه على وجه العموم . . وفي المجال المتصل بالأدب خلقا وإبداعا ، قد انتقلت كذلك - وأثرت - أعمال الأدباء الكبار من أبناء جامعة القاهرة الى كل البلاد العربية عن طريق الكتب والمجلات والصحف من جانب ، وعن طريق الاذاعات من جانب آخر . ومن هنا كان أثر أدباء جامعة القاهرة واضحا جليا في كل البلاد العربية دون استثناء . وهذه حقيقة نؤكد لها دون من أو استعلاء .

(كتاب الدكتور طه حسين « في الشعري الجاهلي » . . ماذا بقي منه ؟)

من المعروف أن هذا الكتاب قد أحدث ضجة كبيرة حين ظهر عام ١٩٢٦ ، بعد ألقى مؤلفه مادته في شكل محاضرات علمية طلبته في كلية الآداب سنة ١٩٢٥ . . والفكرة الأساسية لكتاب الدكتور طه حسين - والتي حشد ما حشد من أدلة للوصول إليها ، بل تورط فيما تورط فيه من تجاوزات في سبيل التأكيد عليها - هي « أن الكثرة المطلقة مما نسميه شعرا جاهليا ليست من الجاهلية الحقة شيء » ، وانما هي مرحلة مختلفة بعد ظهور الاسلام ، فهي اسلامية تمثل حياة المسلمين وميولهم وأهواهم أكثر مما تمثل حياة الجاهليين » .

وقد أقام الدكتور طه حسين فكرته الأساسية تلك على دعائم أهمها : أن الشعر الجاهلي لا يمثل الحياة الدينية والعقلية للعرب

الجاهليين - وأنه بعيد كل البعد عن أن يمثل اللغة العربية في
المصر الذي يزعم الرواة أنه قيل فيه .

كذلك عند الدكتور طه حسين أهم الأسباب التي رأى أنها دعت
إلى انتحال الشعر بعد ظهور الإسلام واستناده إلى الجاهليين ، وذكر
أن بعض هذه الأسباب سياسي وبعضها ديني وبعضها قصصى
وبعضها تعليمي ، وبعضها يتصل بالطريقة التي وصل بها الشعر
الجاهلي إلىنا وبالرواة الذين كانوا الاداة الأساسية لهذا
التوصيل .

وخلاصة السبب السياسي أن الأحزاب المختلفة والطوائف
المتنازعة والقبائل المتنافسة بعد الإسلام أرادت أن تثبت لنفسها
أفضلية وأمجادا قديمة ، فلجأت إلى الشعر الذي يؤكد هذه الأفضلية
وتلك الامجاد ، وحتى لم تكن تجد شعرا حقيقيا لجأت إلى الشعر
المنتحل .

أما السبب الديني فخلاصته أن بعض الشعراء أرادوا بعد
الإسلام أن يؤكدوا على أن البعثة المحمدية سبقتها ألوان من
التمهيد لها والتبشير بها ، مجارة لتلك الأخبار الكثيرة التي تقول
بأن علماء العرب وكهانهم وأخبار اليهود ورجال النصارى كانوا
ينتظرون بعثة نبي عربي يخرج من قريش أو مكة .

وأما السبب القصصي فيبانه أن القصصيين - أو رواة الأخبار
المزوجة بالأساطير - كثروا في المصريين الأموي والعباسي ، وكانت
بضاعتهم التي يقصونها على الناس - متصلة بما قبل الإسلام -
لا بد لها من أن تزين بالشعر ، فتم اختراع شعر كثير ونسب إلى
الجاهليين كجزء من التركيبة القصصية لتروج عند الناس .

وأما السبب التعليمي فيجمله أن علماء اللغة كانوا محتاجين
 - في تفسيرهم لبعض الألفاظ أو استشهادهم على بعض القواعد -
 إلى أشعار جاهلية تصلح للاحتجاج والاستشهاد ، فكانوا حين
 لا يجدون ما يسند أقوالهم من صحيح الشعر يلجأون إلى الانتحال
 والاختراع ، حتى يقبل الناس ما قالوا به وذهبوا في أمر اللغة
 إليه .

وأما السبب المتصل بالرواة فخلاصته أن الشعر الجاهلي
 وصل إلينا عن طريق من كانوا لا يسجلون ولا يكتبون ، وإنما كانوا
 يعتمدون أساسا على ذواكرهم ونحن نعتمد على صدقهم وأمانتهم .
 وكلا الأمرين قابل للشك ، فذواكر الرواة من الممكن أن تكون
 بعيدة عن الدقة فتخلط بين ما هو حقيقي وما هو مخترع ، كما يمكن
 أن تخطئ فتنسب ما لانسان إلى انسان آخر . كما أن الصدق
 والأمانة لم يكونا متوفرين في كل الأحيان لدى كل الرواة ، فقد
 ثبت الانتحال والتلفيق بل الكذب والمجون على بعضهم مثل حماد
 وخلف الأحمر ، ووصل الأمر إلى اعتراف بعض الرواة على نفسه
 بأنه كذب أحيانا وانتحل بعض الشعر .

وقد صرح الدكتور طه حسين في أول كتابه بأنه يميل في
 بحثه على منهج « ديكارت » الذي يتخذ من الشك وسيلة إلى اليقين .
 غير أن صاحب « الشعر الجاهلي » بالغ في هذا الشك ووسع
 دائرته حتى وصل إلى القول بشكه في حقائق هي أبعد ما تكون
 عن مجال الشك ، وكان ذلك منه مبالغة غير حتمية . بل لم يكن
 الأمر مبالغة غير حميدة فحسب ، وإنما كان خطأ وانزلاقا علميا
 وتجاوزا وانحرافا دينيا . وما يمثل هذا قول الدكتور طه حسين
 في كتابه : « للتوراة أن تحدثنا عن إبراهيم وإسماعيل ، وللقرآن
 أن يحدثنا عنهما أيضا ، ولكن ورود هذين الاسمين في التوراة
 والقرآن لا يكفي لاثبات وجودهما التاريخي » ، والعجيب في

الأمر أن الدكتور طه حسين الذي قال في كتابه هذا الكلام الذي
يمس القرآن الكريم ، قال بعد ذلك في الكتاب نفسه ما ينفي أي
شك عن نص القرآن ، وما يؤكد أنه أوثق نص في لغة العرب ..
ومن ذلك قوله : « ونص القرآن ثابت لا شك فيه » ثم قوله :
« وانما نعيد هنا شيئاً واحداً ، وهو أننا نعتقد أنه إذا كان هناك
نص عربي لا تقبل لفته شكاً ولا ريماً وهو لذلك أوثق مصدر للغة
العربية فهو القرآن » ..

وأغلب الظن أن هذا التناقض في مقولتي الدكتور طه حسين
انما جاء بسبب أن الرجل كان مندفعاً بحماسة متهورة نحو منهج
الشك فتورط فيما قال عن إبراهيم وإسماعيل عليهما السلام ،
ثم ثاب إلى رصده وعاد إلى الاتزان والاعتدال فقال ما قال من تمجيد
للقرآن الكريم .. وربما لم يخطر بباله أن يضع مقولتيه متقابلتين ،
ولم يراجعهما مقارنتين ليرى ما بينهما من تناقض واضح ..

كذلك أدى أخذ الدكتور طه حسين بمنهج « ديكادته » في
كثير من المبالغة ، إلى التورط في قول مرفوض لا يتفق مع ما يفرضه
الحديث عن الرسول ونسبه من اجلاله وتوفير .. ففي مجال حديث
الدكتور طه حسين عن السبب الديني في انتحال الشعر قال :
« فلأمر ما اقتنع الناس بأن النبي يجب أن يكون صفوة بني هاشم ،
وأن يكون بنو هاشم صفوة بني عبد مناف ، وأن يكون عبد مناف
صفوة بني قصي ، وأن تكون قصي صفوة قريش ، وقريش صفوة
مضر ، ومضر صفوة عدنان ، وعدنان صفوة العرب ، والعرب صفوة
الانسانية كلها » وأخذ القصاص يجتهدون في تثبيت هذا النوع
من التصفية والتنقية وما يتصل منه بأسرة النبي خاصة ، فيضيفون
إلى عبد الله وعبد المطلب وهاشم وعبد مناف وقصي من الأخيار
ما يرفع شأنهم ويعطي مكانتهم ويثبت تفوقهم على قومهم خاصة وعلى
العرب عامة » ..

وأغلب الظن أن هذا التجاوز من الدكتور طه حسين يرجع الى الاندفاع - بل التهور - الذى سيطر عليه أثناء املاء بعض فصول هذا الكتاب ، وهو شديد الحماسة لمنهج « ديكارت » الذى كان شديد الإعجاب به وكبير الأمل فى تحقيق نتائج علمية أو تحقيق ثورة أدبية من ورائه ..

وربما كان وراء هذا التهور والتجاوز غير المقبول من الدكتور طه حسين ، ما يمكن أن نسميه روح ثورة سنة ١٩١٩ ، تلك الروح التى تجلت بعد نجاح الثورة ، والتى كان من أهم مظاهرها الاحساس العام بالحرية ، والرغبة الشديدة فى التغيير والتجديد ، وهى رغبة تصل أحيانا الى الاندفاع والانحراف عن الحق والاقدام على ما لا يجوز ، وهو أمر يحدث كثيرا فى أعقاب الثورات ..

وقد تأكد هذا الاحساس عند كثير من المثقفين المصريين بعد صدور دستور سنة ١٩٢٣ ، الذى كفل للمواطنين حرية الراى ، ورفع عنهم ما كان يكبل تفكيرهم وأقلامهم أيام سيطرة الاحتلال ..

فمن منطلق هذه الروح - روح ثورة سنة ١٩١٩ - أظهر الشيخ على عبد الرازق كتابه « الاسلام وأصول الحكم » قبل كتاب طه حسين « فى الشعر الجاهلى » بعام سنة ١٩٢٥ .. ومن منطلق هذه الروح كتب الدكتور محمد حسين هيكمل مطالبا باستقلال الأدب المصرى واستلهم الأدب الفرعونى ، كما اتضح ذلك فى كتابيه « فى أوقات الفراغ » و « ثورة الأدب » .. ومن منطلق هذه الروح أيضا اقترح بعض الكتاب استخدام اللغة العامية بدلا من الفصحى ، بل تجاوزت المبالغة الى درجة اقتراح بعضهم استخدام الحروف اللاتينية بدلا من الحروف العربية ..

والضجة التى أثارها كتاب « فى الشعر الجاهلى » شملت الصحافة ومجلس النواب والأوساط القضائية والأدبية والعلمية ..

أما الصحافة فكان بعضها يعارض المؤلف ويهاجمه ، وقد تمثل هذا بصفة خاصة في صحيفة « كوكب الشرق » التي كانت من أهم صحف حزب الوفد حينذاك . كما كان بعض الصحف يقف الى جانب الدكتور طه حسين ويدافع عنه ، وقد تجلّى ذلك بشكل واضح في صحيفة « السياسة » لسان حال حزب الأحرار الدستوريين في تلك السنوات ..

وأما مجلس النواب فقد أثار فيه بعض الأعضاء الوفديين موضوع الكتاب ، وكان يرأس المجلس زعيم الوفد سعد زغلول .. وكان الأعضاء الوفديون ضد الكتاب ومؤلفه ، وذلك باستثناء الأستاذ عباس محمود العقاد الذي دافع عن الدكتور طه حسين من منطلق الايمان بحرية الرأي ، رغم اختلاف الرجلين في التوجه الأدبي والانتماء الحزبي .. وعلى حين كان سعد زغلول أميل الى ادانة الدكتور طه حسين ، كان رئيس الوزراء عدلى يكن أقرب الى حماية الرجل ، ووقف ضد اتخاذ المجلس اجراء لادانته ، بل انه لوح بطلب طرح الثقة بوزارته ، وكان من الممكن أن تنتهى الوزارة بسبب ذلك الموقف الراضل لادانة المجلس للدكتور طه حسين .. وانتهى الموقف البرلمانى بالموافقة على ما كان من رفع الأمر من قبل وزارة المعارف الى النائب العام للتحقيق ..

أما الأوساط القضائية ، فقد تلقى النائب العام الذى هو من أهم رجالها عدة بلاغات من بعض المواطنين وأبناء الأزهر وأعضاء مجلس النواب ، وكانت هذه البلاغات تشترك فى اتهام الدكتور طه حسين بالتعدى فى كتابه على الدين الاسلامى وبالطعن الصريح فى القرآن الكريم .. وكان أشمل اتهام وأشدّه هو ما كان من علماء الأزهر الذين جاء فى تقريرهم - الذى رفعه الامام الأكبر الى النائب العام - أن الكتاب الذى ألفه طه حسين المدرس بالجامعة المصرية وأسماه فى الشعر الجاهلى « كذب فيه القرآن صراحة ، وطعن فيه

على النبي صلى الله عليه وسلم وعلى نسبه الشريف ، وأهاج
بذلك ثائرة المتدينين ، وأتى بما يخل بالنظم العامة ويدعو الناس
للفوضى ، ..

ومن المعروف أن هذه الاتهامات قد أدت الى استدعاء الدكتور
طه حسين وسؤاله عما نسب اليه ، واثبات بعض التجاوزات التي
تمس الدين عليه .. ولكن الأمر قد تم من قبل النيابة بحفظ
الأوراق لعدم توفر القصد الجنائي .. ولذا قال محمد نور رئيس
نيابة مصر في ختام قراره : « وحيث أنه مما تقدم يتضح أن غرض
المؤلف لم يكن مجرد الطعن والتعدي على الدين ، بل أن العبارات
المأسة بالدين التي أوردها في بعض المواضع من كتابه ، إنما قد
أوردها في سبيل البحث العلمي مع اعتقاده أن البحث يقتضيها ،
وحيث أنه من ذلك يكون القصد الجنائي غير متوفر ، فلذلك تحفظ
الأوراق اداريا » .

وهكذا حفظ الموضوع من قبل النيابة ، ورفضت آثاره ثانيا
في مجلس النواب ، واكتفى بسحب ما بقي منه بالمكتبات .. ثم
قام الدكتور طه حسين بتعديل كتابه ، فحذف أهم ما قد أخذ عليه
مما يمثل طعنا في القرآن ومساسا بالاسلام ونبي الاسلام ، وأضاف
بعض الفصول الجديدة الى الكتاب وسماه « في الأدب الجاهلي »
ونشره سنة ١٩٢٧ ..

وأما الأوساط الأدبية والعلمية فقد برز من بينها عدد غير
قليل من الأدباء والعلماء تصدوا لأفكار الكتاب ببحوث ظهر بعضها
في شكل كتب ، وكلها تفند ما في كتاب الدكتور طه حسين من
آراء ، ونحاول أن تصحح ما رآته فيه من أخطاء . وكان بعضها
موضوعيا أقرب الى الاعتدال ، وبعضها الآخر عاطفيا أقرب الى
التجريح والسخرية والهجاء ..

ومهما يكن من أمر ، فإن الدراسات الجادة التي عارضت كتاب « فى الشعر الجاهلى » قد نقضت الدعائم التى أقام عليها الدكتور طه حسين حكمه بانتحال معظم الشعر الجاهلى ، وأكملت تلك الدراسات أن الدعامة الأولى وهى عدم تصوير الشعر الجاهلى للحياة العربية دعامة غير صحيحة ، فقد صور ما بقى من الشعر الجاهلى الحياة العربية الجاهلية فى كثير من جوانبها . كذلك أثبتت تلك الدراسات أن الدعامة الثانية وهى عدم تمثيل الشعر الجاهلى للفتى العرب القحطانية والمدنانية ، إنما هى دعامة لا تقوم دليلا للدكتور طه حسين ، لأنه ثبت أن اللغتين العربيتين - الشمالية والجنوبية - توحدتا قبل الاسلام بأكثر من قرنين ، وظهرت للعرب جنوبيين وشماليين لغة أدبية موحدة ، هى التى كان ينظم منها كل الشعراء الجاهليين ، لا فرق بين قحطاني جنوبي منهم وعدناني شمالي فيهم .

كذلك فندت الدراسات الجادة ما قال به الدكتور طه حسين عن أهم أسباب الانتحال ، وأثبتت أن الشعر الجاهلى لم ينفذ الى عصر التدوين عن طريق الرواية الشفاهية فحسب ، وإنما كان كثير منه يسجل قبل الاسلام مكتوبا ويحفظ فى المخطوطات محررا . كما أن الرواة الذين ثبت عليهم الانتحال والاختراع والكذب كان يقابلهم كثيرون عرفوا بالدقة والأمانة والصدق . فإذا كان بعض الشعر الجاهلى قد اخترع وانتحل ، فإن أكثره قد وثق وحقق وحفظ عن طريق الكتابة الدقيقة وعن طريق الرواية الآمنة الصحيحة .

وهكذا لم تصح الفكرة الأساسية للدكتور طه حسين التى حكم بها على الشعر الجاهلى ولكن ليس معنى عدم صحة الفكرة الأساسية أن الكتاب كله قد انتهى ولم يبق منه شيء ، أو أنه لم يؤد رسالة ولم يقدم فائدة ، أو أن تأثيره قد انقطع بعد تلك البحوث

والدراسات التي ردت عليه وفنلت كثيرا مما جاء فيه .. فالحق أن كتاب « في الشعر الجاهلي » - رغم كل ما تورط فيه من سلبيات وكل ما وجه اليه من انتقادات والى صاحبه من اتهامات - كانت له آثار طيبة وجوانب ايجابية ذات شأن في حياتنا الفكرية والثقافية بعامة ، وفي مجال الدراسات الأدبية بخاصة .. وقد تضاءلت هذه الجوانب الايجابية بعد أن نقى الدكتور طه حسين كتابه وعدله ووسعه وأخرجه باسم « في الأدب الجاهلي » ..

وهذه الايجابيات لا ينقص منها أن بعض المستشرقين مثل « مرجوليوت » قد سبق الى فكرة الشك في الشعر الجاهلي ، حين كتب عن هذه الفكرة في المجلة الآسيوية قبل أن يخرج الدكتور طه حسين كتابه .. كما لا يغض من ايجابيات كتاب الدكتور طه حسين أن بعض الأدباء المصريين - مثل الأستاذ مصطفى صادق الرافعي - قد تعرض لموضوع الشك في بعض الشعر قبل الدكتور طه حسين كذلك ، وذلك لأن الايجابيات التي أراها في هذا الكتاب المثير لا تتصل بالفكرة الأساسية فيه وهي فكرة الشك في معظم الشعر الجاهلي ، وانما تتصل بجوانب أخرى غير فكرة الكتاب الأساسية ، وهي جوانب أهم في رأيي من الفكرة الأساسية التي طرحها الكتاب ..

كذلك ليس تسجيل هذه الجوانب الايجابية التي لهذا الكتاب بمانع من تسجيل أن الدكتور طه حسين قد أخطأ علميا في بعض ما ذكر فيه ، كما أنه قد تجاوز فيه بل تورط في بعض ما قاله متصلا بالقرآن الكريم ونسب الرسول العظيم .. ولعل في حذف الدكتور طه حسين لما قاله متصلا بهذين الجانبين المقدسين ، يعد رجوعا عما قاله فيهما وتوبة عن ذنبه بسببهما ..

أما هذه الجوانب الايجابية التي قدمها كتاب الدكتور طه حسين بشكليه الأول والثاني ، فيمكن اجمالها فيما يلي :

الجانب الأول ، هو بث روح المنهج العلمي التي لا غنى عنها لأي دارس وخاصة دارس الأدب ، حيث يجب على الدارس التجرد والتحيدة والتحقيق والتدقيق والتثبت ، والتحرر من أخذ الأمور بالتسليم المجرد أنها من الموروثات التي سلم بها السابقون - وذلك باستثناء الأمور المقدسة بطبيعة الحال .

وقد أفادت هذه الروح التي بثها كتاب الدكتور طه حسين ، في مجال دراسة الأدب ، فاهتم من كتبوا بعده بعملية التحقيق والتثبت ، وخاصة في مجال تحقيق التراث ومجال تاريخ الأدب . بل أفادت اشاعة هذه الروح في مجالات ربما تكون شديدة البعد عن المجال الأدبي ، مثل مجال الدراسات الإسلامية ، حيث أخذ بعض العلماء المشتغلين بهذه الدراسات يعتون كيرا بالتثبت من تخصص السابقين من المفسرين والمحدثين والفقهاء . وقد أصغيت الى محاضرات لبعض هؤلاء الشيوخ الأجلاء ، ووجدتهم يطالبون - يأخذون أنفسهم - بالتحقيق والنقد وعدم التسليم بكثير من أقوال الأقدمين ، التي ليس لها سند الا عنصر القدم وأنها وردت في بعض كتب التراث ..

والجانب الايجابي الثاني ، هو التنبيه الى سطحية الطريقة التقليدية في التأريخ للأدب ، وهي الطريقة التي تكتفى بتقسيمه الى عصور تتفق مع التقسيم السياسي المعروف ، ثم تتناول هذه الطريقة فنون الأدب في كل عصر تناولا بعيدا عن أي تعمق أو احاطة ، ثم تتبع ذلك بترجمة للأدباء المشاهير في العصور المختلفة ، وكثيرا ما تكون الترجمة غير محققة ، وأخيرا تختم هذه الطريقة الحديث عن الأدباء بايراد بعض النماذج من أدبهم . كل ذلك دون استيعاب للعوامل المؤثرة في الأدباء والموجهة للأدب نفسه ، ودون تحليل للنصوص والكشف عن معطياتها والجوانب الفنية فيها ..

على أن هذا الجانب الايجابي في كتاب الدكتور طه حسين - وبالتحديد في شكله الثاني المسمى « في الأدب الجاهلي » - قد

اكتشفته سلبية أرى من الأمانة التنبيه إليها من منطلق موضوعي خالص^{٥٥} هذه السلبية هي الحملة الشرسة التي حملها الدكتور طه حسين على دار العلوم ، وكأنها هي المثال الصارخ لدراسة الأدب دراسة سطحية تقليدية ، مع أن دار العلوم كانت أثناء ظهور كتاب الدكتور طه حسين تحظى بمحاضرات بعض الأساتذة الأجلاء المشتتهين الذين كانوا يدرسون الأدب وفق المنهج الحديث ، مثل الدكتور أحمد ضيف الذي كان زميلا للدكتور طه حسين في فرنسا ، والذي نال الدكتوراه وعاد إلى مصر قبل أن يعود الدكتور طه حسين وعمل في الجامعة المصرية قبله كذلك ، ثم انتقل إلى دار العلوم وحل محله في الجامعة الدكتور طه حسين^{٥٥} وطبيعي أن يكون الدكتور أحمد ضيف قد حضر في دار العلوم ودرس الأدب فيها وفق المنهج الحديث التي تعلمه في فرنسا مثل الدكتور طه حسين وعاد به قبله ، والذي يعكسه كتابه الرائد « مقدمة في دراسة البلاغة العربية » ، وهو يعني بالبلاغة الأدب^{٥٥}

والجانب الإيجابي الثالث لكتاب الدكتور طه حسين ، هو التعريف ببعض المناهج الغربية للدراسات الأدبية ، مثل منهج « سانت بيغ » ومنهج « تين » ومنهج « برونثير »^{٥٥} على أن هذا كلمة حق يجب أن يقال من باب الأمانة التاريخية ، وهي أن الدكتور أحمد ضيف قد سبق إلى التعريف بتلك المناهج ، ولكن الدكتور طه حسين كان أعلى صوتا وأعظم شهرة ، ولذلك كان تعريفه بتلك المناهج أوسع مجالا وأشد تأثيرا ، ولذا كان هذا الجانب من الجوانب الإيجابية في كتابه^{٥٥}

والجانب الإيجابي الرابع لكتاب الدكتور طه حسين ، هو توضيح طبيعة تاريخ الأدب ، وبيان مكانه من العلمية والفنية^{٥٥} وقد بين الدكتور طه حسين أن تاريخ الأدب ليس علما خالصا ولا فنا صرفا ، وإنما هو مزيج من العلمية والفنية^{٥٥} وقد مهد بذلك

من قالوا بعد ذلك بأن الدراسات الأدبية بعامة ليست من العلوم بمعناها المعروف وليست من الفنون بمفهومها المحدد ، وإنما هي ذات جوانب علمية وأخرى فنية ، فهي بذلك مثل العملة ذات الوجهين اللذين لابد منهما لتكون العملة عملة ٠٠ وقد قال طه حسين ما يفيد ذلك حين أورد في كتابه هذه المقولة : « فنحن لا نطمئن إلى أن يكون تاريخ الآداب علما كله ، لأن ذلك يبرئه من شخصية المؤلف ويحرمه الذوق ويضطره إلى أن يكون جافا عقيما . ونحن أشد الناس حرصا على أن يكون تاريخ الآداب من اللين والخفة والخصب بحيث يحب الأدب إلى الناس من جهة ويستطيع نفسه انظواهر الأدبية واستكشاف الصلة بينها من جهة أخرى ٠٠ ونحن لا نطمئن إلى أن يكون هذا التاريخ فنا كله ، لأن ذلك يحول بينه وبين أمرين لا قوام له بدونهما . أحدهما الانصاف . وما رأيك في مؤرخ للآداب يدرس السعراء والكتاب فلا يتأثر في هذا الدرس ولا فيما ينتهي إليه من النتائج إلا بدوقه وميله وعوا ٠ ؟ أما الأمر الثاني فهو العقم . فكما أن تاريخ الآداب يضطر إلى الجذب والعقم حين يكتفى بأن يكون علما كله لأنه ينكلف من الأمر ما لا يطيق . فهو يضطر إلى الجذب والعقم حين يكتفى بأن يكون فنا كله . لأنه يضطر نفسه إلى شيء من القصور أعتقد أنه يستطيع أن يبرأ منه » .

والجانب الإيجابي الخامس لكتساب الدكتور طه حسين . هو أنه فتح الطريق إلى دراسة الأدب العربي من خلال المدارس الأدبية ، وذلك بتجميع المبدعين المتشابهين في مدرسة فنية واحدة . ثم الحديث عن خصائص هذه المدرسة وسماتها المميزة ، والتي يشترك فيها هؤلاء المبدعون ٠٠ وقد مثل الدكتور طه حسين بحديثه عن أوس بن حجر وزهير بن أبي سلمى والحطيئة وكعب بن زهير والناطقة الذبياني ٠٠ وقد سار كثير من الدارسين للأدب العربي قديمة وحديثه على هذه الطريقة بعد الدكتور طه حسين .

والجانب الايجابي السادس لكتاب الدكتور طه حسين ، هو
الحزم - بشكل غير مباشر - على البحث عن صورة الحياة الاجتماعية
من خلال الادب ٠٠ فقد نبه الدكتور طه حسين في كتابه الى انه كان
من الكلام أن يعبر الشعر الجاهلي عن الحياة العربية الجاهلية وان
يعكسها حتى يكون كالمرآة لها ٠ وحين لم يجد الدكتور طه حسين -
فيما توفر له من نصوص تنسب الى العصر الجاهلي - ما يصور تلك
الحياة ويعكس أوضاعها كأنه المرآة لها ، اتخذ ذلك دعامة من دعائم
القول الذي ذهب اليه من انتحال معظم الشعر الجاهلي ، وأنه فيل
في العصر الاسلامي ونسب - لأسباب مختلفة - الى شعراء جاهليين
٠٠ وقد دفسح هذا القول بعض الباحثين الجادين الى الفوص في
مصادر الشعر الجاهلي وجمعوا من النصوص الموثقة ما لم يتوفر
للدكتور طه حسين ، وراؤا في هذه النصوص ما يمكن أن يكون
مرآة للحياة العربية في مرحلتها الجاهلية ٠٠ ومن قاموا بهذا
الانجاز الدكتور أحمد الحوفي في كتابه « الحياة العربية من الشعر
الجاهلي » ٠

والجانب الايجابي السابع لكتاب الدكتور طه حسين ، هو
التنبية الى وجوب التفرقة بين ما هو تاريخي حقيقي وما هو قصصي
ففي ٠٠ فكثيرا ما وردت في كتب التاريخ اخبار قد خالطتها قصص
وأساطير ، وكانت تؤخذ من البعض على أنها جميعا من التاريخ ٠٠
وبعد كتاب الدكتور طه حسين حدث اهتمام واضح بتقنية كثير من
أحداث التاريخ مما شابها واختلط بها من حكايات وأقوال ليست
من التاريخ في شيء ٠٠ ومن أمثلة ذلك حكاية حرق طارق بن زياد
للسفن التي عبر عليها هو وجنوده من الشمال الافريقي الى الجنوب
الاسباني ، ثم حكاية خطبته العربية البليغة التي زعمت الحكاية أنه
قالها لجنوده بعد أن عبروا معه وبعد عملية احراقه للسفن ٠٠
فقد تنبه بعض الباحثين المحققين - والذين اعتقد أنهم تأثروا
بالدكتور طه حسين - الى أن حكاية حرق السفن ليست من الحقائق

التاريخية ، كما أن الخطبة المنسوبة الى طارق إنما هي خطبة
مختصرة • فكل الحكايتين مما صنعه بعض من يخلطون التساريخ
بالحكايات والقنصص والاساطير ••

والجانب الايجابي الثامن لكتاب الدكتور طه حسين ، هو
التنبيه الى أن كثيرا من النصوص نسبت خطأ الى غير أصحابها ،
وأن ذلك حدث لبعض أشعار الجاهليين •• وقد تأثر بهذا التنبيه
كثير من المشتغلين بالدراسات الأدبية التالين للدكتور طه حسين ،
وكشفوا عن نصوص نسبت الى غير أصحابها ، كما حدث لموشحة
ابن زهر الحفيد الطيب والشاعر الأندلسي ، فقد طبعت هذه الموشحة
في ديوان ابن المعتز الشاعر العباسي ، ونسبت اليه خطأ ، وترى
على ذلك قول بعض مؤرخي الأدب بأن فن الموشحات قد نشأ في
المشرق على يد ابن المعتز •• والحق أنه نشأ بالأندلس على يد
مقلم بن معافى القبري •• بل إن التحقيق المتأثر بكتاب طه حسين
فيما اعتقد - قد كشف عن نسبة بعض الكتب كاملة الى غير
أصحابها ، كما حدث لكتاب « نقد النثر » الذي نسب خطأ الى قدامة
ابن جعفر ، ويفضل التحقيق والتدقيق ثبت أن الكتاب
لاسحاق بن ابراهيم ، وأنه لا يسمى « نقد النثر » وإنما يسمى
« البرهان في وجوه البيان » ••

والجانب الايجابي التاسع لكتاب الدكتور طه حسين ، هو
التنبيه الى وجوب الاستشهاد بالقرآن الكريم في الأمور اللغوية ،
قبل الاستشهاد بالشعر القديم ، لأن القرآن الكريم اصدق نص في
لغة العرب ، وفي ذلك قال الدكتور طه حسين : « وليس بين أنصار
القديم أنفسهم من يستطيع أن ينازع في أن المسلمين قد احتاطوا
أشد الاحتياط في رواية القرآن وكتابته ودرسه وتفسيره ، حتى
أصبح اصدق نص عربي قديم يمكن الاعتماد عليه في تدوين اللغة
العربية وفهمها » •• وقد كان لهذا القول أثر واضح فيما قال به

بعض اللغويين الأكاديميين المحذرين ، الذين نقدوا الاعتماد في استنباط القواعد اللغوية على قول الأعراب ، وعدم الاعتماد على القرآن الكريم ، مما أدى الى تعدد الأقوال في بعض القواعد ، نظرا لاختلاف اللهجات وأخذ اللغويين والنحاة عنها ، مما أدى بدوره الى عدم استقامة بعض القواعد وشمولها في كل الأحوال . فكان ما كان من نقضها وانحراف بعض التعبيرات العربية الفصحى عنها ٠٠ وقد وصل الأمر باللغويين والنحاة الذين اعتمدوا على أقوال الأعراب ولم يتم استنباطهم واستشهادهم على القرآن الكريم قبل أى شئ آخر - الى القول الغليظ الذى يتردد كثيرا فى كتب النحاة وهو قولهم - بعد ذكر قاعدة ما - « وشذ قوله تعالى ٠٠ » ٠٠ ومن الذين نبهوا الى ذلك بعد الاستفادة من الدكتور طه حسين ، الدكتور إبراهيم أنيس أحد رواد الدراسات اللغوية فى العصر الحديث ٠ ويتضح هذا فى بعض كتبه مثل « اللهجات العربية » ٠

والجانب الايجابى العاشر لكتاب الدكتور طه حسين ، هو تحريك ذلك الركود الفكرى الذى كان مخيما - الى حد كبير - على الدراسات الادبية ، واثارة حركة خصبة ومثمرة من الحوار العنيف والتأليف المتعمق والبحث الاكاديمى فى اللغة والأدب ، وكان حصاذا ذلك كله عددا غير قليل من الكتب والبحوث والمقالات والتحقيقات التى أغنت المكتبة العربية وازادت ثروتها ٠ ومن أهم هذه الكتب والبحوث التى كتبت فى الرد على كتاب الدكتور طه حسين : كتاب « النقد التحليلى لكتاب فى الأدب الجاهلى » للدكتور محمد الغمراوى ٠ وكتاب « نقد كتاب فى الشعر الجاهلى » لمحمد فريد وجدى ٠ وكتاب « نقض كتاب فى الشعر الجاهلى » لمحمد الخضر حسين ٠ وكتاب « الشهاب الراصد » لمحمد لطفى جبعة ٠

وكتاب « تحت راية القرآن » لمصطفى صادق الرافعي . و « محاضرات
في بيان الأخطاء العلمية التاريخية التي اشتمل عليها كتاب في
الشعر الجاهلي » لمحمد الخضري .

فكل هذه الأعمال قد حفز الى كتابتها كتاب الدكتور
طه حسين ، الذي أخطأ في حكمه الأساسي على الشعر الجاهلي ،
وتجاوز بل تورط - في طبعته الأولى - فأساء الى مقدسات في
الفكر الاسلامي . . ولكنه أصاب في كثير من منهجه البحثي وتحرره
الفكري وأثره الأدبي والنقدي .

القسم الثانى

« أحاديث فى اللغة »

- اللغة فى حياتنا ، وأول أسباب ضعف مستواها •
- اللغة ، وأهم وسائل تكوين ملكتها •
- اللغة ، ووجوب الملاءمة فى تعليمها •
- اللغة ، وأول سلبيات أعداد معلمها •
- اللغة ، وتصحيح أعداد من يتخرجون فى معاهدها •
- اللغة ، ووقفه مراجعة لمنهج كلياتها وأقسامها •
- اللغة ، والحفاظ على مقومات الشخصية القومية •

« اللغة فى حياتنا ، وأول أسباب ضعف مستواها »

ليس من شك فى أن لغتنا هى الوسيلة الأولى التى نعبر بها عن أفكارنا ، وأنها الصورة المسموعة أو المقرؤة لما يدور فى عقولنا أو تنبض به قلوبنا ، وهى قبل ذلك السجل الأمين لتراثنا ، والحصن الحصين لكتاب ربنا وسنة نبينا وتشريعات ديننا . واللغة بعد ذلك هى أقوى أسباب ربطنا بأخوتنا أبناء أمتنا العربية ، وأعظم الدعائم التى تقوم عليها وحدتنا القومية . ومن هنا تأتى أهمية اللغة فى حياتنا ، ويتحتم اهتمامنا بصونها ورعايتها والحفاظ عليها ، والتنبه دائما لأى خطر يهددها ، بل لاية شائبة انحراف تسوبها .

وإذا كان من الجائز فى أية لغة أن تخضع للتغيير والتبديل . أو أن تقبل التساهل والترخص ، فإن لغتنا لا يمكن أن تخضع لشيء من ذلك أو تقبله ، وذلك لارتباطها بكتابنا المقدس ، الذى شرفت تلك اللغة بنزوله بها ، وكتابته وروايته بأحرفها وكلماتها . وصياغته بطرائق تركيبها ودلالة ألفاظها وقواعد اعرابها . فإى تغيير أو تبديل فى لغتنا إنما يمس مقدساتنا ، وإى تساهل أو ترخص فى تلك اللغة ، يقطع الصلة بيننا وبين المصدر الرئيسى لديننا وتراثنا ، وإى إهمال فى عريقتنا يبت الأسباب بيننا وبين أخواتنا وأشقائنا ، ويحول دون وحدتنا التى هى أهم أسباب قوتنا واستمرارنا .

وليس يخفى على ذى بصر أن لغتنا القومية قد أصيبت فى السنوات الأخيرة بكثير من الضعف ، وتهددها ألوان من المخاطر ،

حتى أصبحت لا تستقيم كما ينبغي على الألسنة ، ولا تصح كما يليق على الأقلام ، بل أصبحت تهمل بشكل مخجل في مواطن كان الواجب أن تعنى بها وترعى حرمتها ، مثل مجالات الثقافة وقاعات الدرس ومدرجات المحاضرة . كذلك أصبحت اللغة تهمل في بعض أجهزة الإعلام المنطوقة المكتوبة والمصورة ، حتى أوشك الأمر أن يمثل خطراً حقيقياً يهدد لغتنا وينذر بمستقبل غير مطمئن لثقافتنا وحضارتنا وقوميتنا وديننا أيضاً .

وذروة الخطر أن نرى الضعف اللغوي قد بدأ يزحف إلى المتخصصين في العربية والعاملين في حقها والقائمين على أمرها . فقد كان الأمل من قبل في الإصلاح معقوداً على هؤلاء لكي يصححوا الخطأ ويقوموا المعوج ، لكن الأمر قد زاد تعقيداً حين أصبح كثيرون ممن كانوا أملاً للإصلاح محتاجين إلى إصلاح ، وحين غدا عديون ممن كانوا وسائل حل المشكلة جزءاً أساسياً من المشكلة . . . ولكن لا يصح أن نياس مهما كان الأمر ، فبالنظرة الموضوعية للفضية ، وبالتعرف الواعي على كل أسبابها ، ثم بالصبر على البحث لايجاد الحلول لها وطرق كل السبل لتحقيقها ، بهذا كله يمكن بإذن الله وعونه أن تتم محاضرة الخطر وتصحيح المسار ، والحفاظ على لغتنا القومية بما يرد اعتبارها ويحفظ قوتها ويصون سلامتها ، ويجريها - كما ينبغي - سليمة على الألسنة قوية على الأقلام .

إن أسباب الضعف اللغوي تبدأ من مرحلة التعليم الأولى ، وتستمر في مراحل التعليم العام ، وتتضاعف في مرحلة التعليم العالي . ففي المرحلة المبكرة من التعليم ، تهمل أساسيات تعليم اللغة ، التي يجب أن تبدأ بتعويد النشء نطق الأصوات اللغوية - التي ترمز لها الحروف - نطقاً سليماً ، كما يهمل تعليم المبتدئين

علامات الشكل والملة والتشديد والتسكين والوصل ، وما الى ذلك
من رموز تعين على ضبط النطق وسلامة الكتابة .

وقد أن الأوان لنقرر - دون تردد - أن هذا النقص او العيب
فى العملية التعليمية إنما جاء حصادا لتعليم الأطفال بما يسمى
الطريقة الكلية ، التى عرفت تفسدا بطريقة « شرشر » . . . وقد
أن الأوان لنقرر كذلك - دون تردد - أن الطريقة البسيطة التى
تعلم بها أسلافنا - التى تعلمنا بها أيضا - وهى طريقة التعرف على
الحروف المفردة كرموز للأصوات اللغوية ، وما ينبع ذلك من التعرف
على الحركات القصيرة والطويلة التى تتصل بكل حرف . من فحه
وضمة وكسرة ، ثم ألف وواو وياء ، ثم ما يلحق بهذا من التعرف على
الرموز الصوتية التى تضبط الكلمات من شدة ومدة ووصلة
وسكون - أقول قد أن الأوان لنقرر أن الطريقة البسيطة التى تعلم
النشء أولا تلك الحروف والحركات والرموز ، ثم تعودهم تكوين
كلمات منها ، ثم تكوين جمل من الكلمات ، ثم موضوعات من الجمل
وهكذا ، تلك الطريقة البسيطة هى ما ينبغى أن نعود اليه بعد أن
ثبت اخفاق تجربة الطريقة الكلية ، التى اتبعها أصحابها بكل حسن
النية والرغبة فى تحسين عملية تعليم اللغة للنشء ، والتى ينبغى أن
يرجعوا عنها بكل شجاعة الرأى لنفس السبب ، وهو تحسين عملية
تعليم اللغة للنشء .

هذه هى البداية ، وبعدها تأتى بقية مراحل التعليم العام
المختلفة ، وفى هذه المراحل ، لا تعلم العربية الآن على وجهها المرضى ،
رغم ما يبذل من وزارة التعليم ورجالها المخلصين من جهد . . . والسبب
فى عدم تعلم اللغة فى مراحل التعليم المختلفة على وجهها المرضى ،
هو أن تلك المراحل يهمل فيها أهم ما يطلب فى تعليم اللغة ، وهو
تكوين الملكة اللغوية « عند المتعلم » . وذلك أن تعليم العربية معتمد
فى مدارسنا - الى الآن وبصفة أساسية - على تلقين قواعد النحو منذ

أواخر المرحلة الابتدائية ، وخلال المرحلة الإعدادية والثانوية .
 إلتئيم يضاف إليهما بعض قواعد الصرف ، ثم على تلغيم قواعد
 البلاغة وبعض مصطلحات النقد فى المرحلة الثانوية ، هذا بالإضافة
 إلى حشد معلومات عن عصور الأدب وأعلامه وفنونه . كل ذلك مع
 محاولة تحفيظ التلاميذ نماذج شعرية ونثرية تمثل المصور الأدبي
 المختلفة ، مشفوعة بشروحها ، ومحاولة الإبانة عن مواطن الجمال
 فيها ، أو الكشف عن مواضع الضعف بها . وهذا كله مفيد
 ومطلوب ، لكنه وحده لا يعلم العربية ولا يتيح للمتعلّم - مهما بذل
 من جهد - أن تتكون لديه الملكة اللغوية ، التي يستطيع معها أن
 ينطق لغته بطريقة سليمة ، أو أن يكتبها بصورة قديمة ، أو أن
 يقرأها على وجهها الصحيح . فلا قواعد النحو والصرف وحدها
 بمستطاعة أن تنطق المتعلّم لغته ، ولا قواعد البلاغة ومصطلحات
 النقد فقط بقادرة على أن تجرى قلم المتعلّم بتلك اللغة ، وإنما هذه
 وتلك ضوابط وأدوات ، تعين وتمهد ، وتساعد وتيسر . ولكنها
 لا تصنع ولا تبدع . وإنما الذى يصنع ويبعد هو تلك « الملكة
 اللغوية » ، التي تصير - بعد أن تتم للانسان - مثل كل ملكاته تؤدي
 وظيفتها دون أن يحس الانسان بعملها .

وعلى الرغم من أن الهدف الأساسى من عملية التعليم اللغوية
 يجب أن يكون تكوين « الملكة » ، فإن أموراً كثيرة تبعد بالعملية
 التعليمية عن هذا الهدف ، فأولاً تزدهم المناهج بقواعد النحو
 والصرف ومصطلحات البلاغة والنقد ، التي تستغرق جل الوقت
 المتاح للعملية التعليمية ، وتزحم الساعات المقررة للدروس . وترهق
 المعلمين والمتعلمين ، دون أن تصل إلى الهدف الأساسى ، وهو تكوين
 « الملكة اللغوية » . وثانياً لا يفرّد لدروس الاستماع والقراءة
 والكتابة والتعبير وقت يسهم - ولو بقدر معقول - فى تكوين
 « الملكة » ، بينما كان يجب أن يكون أهم الأوقات وأفسحها لهذه
 الجوانب الأساسية فى تكوين تلك الملكة .

حقيقة قد يكون هناك درس للانشاء بقصد تعليم التلاميذ الكتابة السليمة الجميلة ، وقد يكون هناك درس آخر للقراءة بقصد تعويد المتعلمين النطق الصحيح ، ولكن هذا الدرس - وذاك ، شيء هامشي وجانبي في مجال التطبيق ، فهو لا يجد في مدارسنا من الاهتمام ما هو به جدير . . . ثم ان عملية الاستماع اللغوية معدومة أو شبه معدومة ، على حين كان يجب أن تكون من الاهتمام في المقام الأول ، وخاصة بعد أن عرفت كل اللغات الحية طريقة التعليم من خلال معامل اللغات ، التي تهتم أساسا بإسماع التلاميذ أكبر قدر من النصوص الصحيحة الجميلة الجذابة ، وتعويدهم محاكاتها ثم ابداع مثلها ، انطلاقا من حقيقة مقررة أصبحت من البديهيات وهي أن « اللغة ملكة سماعية » ، أي يكتسبها الانسان عن طريق السمع ، فيقدر ما يسمع المتعلم للغة ، تكون قدرته على نطقها وممارستها . . .

وبالإضافة الى زحمة المناهج بالقواعد ، وإهمال دروس الاستماع والقراءة والكتابة والتعبير ، تأتي مسألة ثالثة تعد من أهم السبلات في العملية التعليمية المتصلة بلغتنا العربية ، هذه المسألة الثالثة هي تحميل درس اللغة العربية بمقررات غريبة عليه بعيدة الى حد كبير عنه . ومن ذلك تقرير كتب أو مؤلفات على متعلمي اللغة العربية - وخاصة في المرحلة الثانوية - لا تمت الى الدرس اللغوي بسبب قوى ، فهي قد تكون نافعة في ميدان السياسة أو في حقل الاقتصاد ، أو متصلة بالحضارة أو شئون العمران ، وقد تكون أوثق صلة بالفلسفة أو التاريخ أو النقد ، ولكنها على أية حال ليست ذات صلة قوية بتعليم اللغة وتكوين ملكتها ومنح المتعلمين القدرة على اجادتها . . . فقد كنا الى سنوات قريبة نعلم التلاميذ في المرحلة الثانوية « الميثاق » ، بصفته كتاب القراءة المقرر بين مقررات اللغة العربية ، ولست بحاجة الى أن أؤكد أن الميثاق قد يفيد التلاميذ - وغير التلاميذ - أي شيء الا أن يساعد على اجادة اللغة العربية . . . ثم درجنا بعد ذلك على أن نقرر على التلاميذ كتابا من « عبقریات »

العقاد • وفي اعتقادي أن العقاد يوم ألف أي كتاب من عبقرياته ، لم يضع في حسابه أن يكون مقررا على تلاميذ المدارس الثانوية ، ليساعدهم على تعلم العربية • وأستطيع أن أؤكد أنه - يرحمه الله - لو اختار كتابة عمل لهؤلاء التلاميذ ، لكتبه بطريقة أخرى • إنما كتب العقاد العبقري « عبقرياته » لمستويات أعلى كثيرا ، كتبها بصفتها فلسفة للتاريخ ، وذروة للفكر ، وتحديا لكبار المستشرقين والمستغربين ..

ثم تمضي سنوات ويستبدل بعبقريات العقاد بعض كتب طه حسين ، ويختار من هذه الكتب ما هو أيضا أقرب الى الفكر العلمي منه الى الابداع الادبي • وبهذا يرهق التلاميذ بمحاولة فهم ذلك الفكر وينصرفون تماما - كما انصرفوا مع كتب العقاد من قبل - عن الجانب اللغوي ، الذي هو الأساس - او الذي ينبغي أن يكون الأساس - في كل كتاب يقرر على التلاميذ في مراحل تعليم اللغة • أعرف أنه يقال : ان تلك الكتب تقرر على تلاميذ المرحلة الثانوية ليتدربوا على الفهم ، وليستعدوا للجامعة • ولكن ذلك القول - مهما اتسم بالصدق وحسن النية - لا يمكن أن يقنع ، ولا يمكن أن ينفي ما وصلنا اليه من نفرة كثير من التلاميذ من اللغة العربية ، وضعفهم فيها ، مع اجادتهم للغات وعلوم أخرى وتمكنهم منها • وكل ذلك لأننا نهتم قبل كل شيء باتخاذ مناهج تعليم لغتنا بالقواعد ، ولأننا لا نعطى قبل أي شيء بما يكون الملكة من سماع وقراءة وكتابة وتعبير ، ثم لأننا نقرر على التلاميذ أحيانا كتابا لغير كتابنا الكبار ، وحين نقرر كتابا لكاتب كبير ، نفتخار من بين كتبه ما هو أدنى الى غموض الفلسفة أو تحليل التاريخ أو قضايا الفكر • والواجب أن يختار كتاب القراءة لكل مرحلة لكاتب كبير ، على أن يكون الكتاب من كتبه الابداعية ذات التعبير الجميل والسمة الأسلوبية التي تساعد التلاميذ على تكوين ملكتهم اللغوية •

« اللغة • • وأهم وسائل تكوين ملكتها »

في الحديث السابق أوضحت أن أساس ساليب تعليم العربية في مدارسنا ، هو علم العناية بتكوين « الملكة اللغوية » عند التلاميذ ، وبينت أن هذا الأساس يرجع الى ساليب أخرى ، أهمها : عدم العناية بالقراءة والكتابة والاستماع والتعبير ، وذلك كله يمثل اهمالا لقاعدة مقررة في تعلم أية لغة ، وهذه القاعدة هي « أن اللغة تتعلم أساسا بالممارسة ، وأن اللغة في الأصل ملكة سماعية » • ثم ألمحت بما يقوم عليه التعليم اللغوي في مدارسنا ، من زحمة المناهج بقواعد النحو والصرف ، ومصطلحات البلاغة والنقد ، مع معلومات عن العصور الأدبية المختلفة وأبرز الأدباء في كل عصر ، بالإضافة الى دراسة وحفظ طائفة من النصوص الشعرية والنثرية تمثل مختلف العصور • وقلت : أن ذلك كله مفيد من غير شك ، ولكنه وحده لا يكفي لتعليم لغتنا العربية ، وتمكن من يتمون التعليم في مراحله المختلفة ، من أن ينطقوا العربية صحيحة حين بها ينطقون ، ولا أن يكتبوها سليمة حين بها يسطرون • ومن هنا يظل اللحن متفشيا على الألسنة ، والخطأ شائعا على الأقلام •

وفي هذا الحديث أحاول أن أقترح بعض ما يصحح المسار ، ويصلح المنهج ، ويجعل عملية تعليم العربية في مراحل التعليم المختلفة بمدارسنا ، عملية مجدية. تصل بمن يتم تلك المراحل بالفعل الى تكوين ملكته اللغوية ، أو الى ما يقرب من تكوين تلك الملكة •

فبعد العناية بتعليم المبتدئين رموز الأصوات اللغوية ، التي
 تمثلها الحروف الأبجدية ، وبعد تدريبهم في المرحلة الأولى على نطق
 الأصوات اللغوية واستعمال رموزها الفرعية ، التي ترمز الى المد
 الطويل والقصر والتسكين والتشديد والوصل وما الى ذلك ، وبعد
 تعويدهم - في تلك المرحلة أيضا - تكوين كلمات من تلك الحروف
 والرموز ، ثم جمل من تلك الكلمات ، ثم فقر من تلك الجمل ،
 ثم موضوعات بسيطة من تلك الفقر ، وبعد الاهتمام المكثف في تلك
 المرحلة الأولى بإسماع المبتدئين واستكثابهم وأقراهم على وجه يعد
 تطبيقا وممارسة للغة في هذا المستوى الابتدائي ، بعد ذلك تاتي
 المرحلة التالية وهي التي نسميها المرحلة الاعدادية ٠٠ وفي هذه
 المرحلة يجب أن تستمر عملية القراءة والكتابة والسماع ، مضافا
 اليها التعبير الشفوي ، على أن يكون ذلك كله مقدما للتلاميذ الانماط
 اللغوية المناسبة ، والنماذج العربية المثل ، التي تمكنهم من احتذائها
 والنسج على منوالها ٠٠ ومع كل ذلك يعلم التلاميذ في تلك المرحلة
 ما هو ضروري من قواعد النحو لضبط أواخر الكلمات ، ولكن مع
 التركيز على تقديم الكلمات نفسها مضبوطة البنية ، دون اكتفاء
 بالحرف الأخير الذي يتضح عليه الاعراب ، فاللغة العربية الصحيحة
 ليست مجرد أواخر كلمات مضبوطة ، وانما هي كلمات مضبوطة
 الجروف جميعا ، وجمل مضبوطة التركيب كذلك ، ثم فقر مرتبة
 الجمل حسنة التركيب أيضا ٠٠ أقول هذا ، لأؤكد من جديد أن
 قواعد النحو مطلوبة بالضرورة ، ولكنها وحدها غير كافية لضبط
 اللغة ، لأنها في جملتها لا تضبط الا أواخر الكلمات في أغلب
 الحالات . ويبقى بعد ذلك ضبط بنية الكلمات نفسها ، وذلك يتعلم
 بكثرة القراءة للكلام الصحيح في بنية الكلمات ، وبلاستماع الى
 الكلام المضبوط في بنية كل كلمة كذلك . وبذلك يتزود المتعلم
 بذخيرة موفورة من الكلمات الصحيحة البنية حروفا وشكلا ونطقا
 وكتابة على حد سواء . وفي هذا المقام - وفي تلك المرحلة من

التعليم - يأتي أمر في غاية الأهمية ، لا في تعليم التلاميذ ضبط الكلمات في اعرابها وفي بنياتها فقط ، وانما في تعليمهم الصياغة اللغوية العربية أيضا ، وذلك في تكوين جملها ، وتأليف فقرها ، وابداع أشكالها .

والأمر الذي أراه في غاية الأهمية هنا ، هو اقراء التلاميذ وتحفيظهم ما يمكن وما يناسب مستواهم من النصوص العربية المختارة الجذابة ، مع العناية بمحاولة جعل التلاميذ يتذوقونها ويعرفون الأنماط التركيبية اللغوية التي تحتويها . وأهم ما نحب العناية بالاستفادة منه في التعليم اللغوي هو القرآن الكريم ، فهو من - غير شك - أرقى نص احتوته اللغة العربية ، وأسمى نسق في التعبير اللغوي العربي يمثل بلاغة تلك اللغة في ألفاظها وجملها وتراكيبها وصياغاتها على وجه العموم . فاذا اقرأنا التلاميذ في كل فرقة من فرق المرحلة الاعدادية سورا من القرآن الكريم ميسورة الفهم ، حاتة على الخلق الكريم والسلوك الحسن ، بها من قصص الانبياء ما يشبع أشواقهم ويصقل أرواحهم وينمي ثقافتهم ، ثم عملنا على تحفيظ هؤلاء التلاميذ قدرا مناسباً من تلك الصور ، ثم استخلصنا لهم ما بها من الفاظ ، وأوقفناهم على ضبط بنيتها - وليس مجرد أواخرها - ثم استنبطنا لهم كذلك ما بها من تراكيب ، وبصرناهم بترتيب ألفاظها وطريقة صياغتها ، في حالات الاثبات والنفي ، والاخبار والاستفهام وغير ذلك مما يحتاج اليه المتعلم في مرحلة تكوين ملكته ، من معرفة الأنماط اللغوية ، والنماذج التعبيرية ، والصياغات المختلفة ، التي تحتاج الى النسج على منوالها حين ينشئ منطوقاً أو يكتب مسطوراً ، أقول اذا فعلنا ذلك كله ، وهو واجب حتمي لاصلاح العملية التعليمية ، نكون قد اهتمدنا الى الطريق السليم . ولكي أزيد هذا توضيحاً - فيما يتعلق بالقرآن الكريم - أقول : ان التلميذ الذي نقرئه كثيراً من سور القرآن .

ونعمل على تحفيظه ما تيسر من هذه السور ، سوف تتوفر لديه أنماط لغوية وصيغ تعبيرية من الكتاب المقدس تؤكد في ملكته النموذج الذى ينسج على منواله دون أن يفكر حتى في القاعدة ، فإذا ما تعلم القاعدة ، جاءت تلك الأنماط والصيغ تأكيداً لتلك القاعدة وحماية لها من الإهمال أو النسيان أو الاختلاط بقواعد أخرى . ففي القرآن الكريم مثلاً آيات كثيرة تختتم على هذا النحو : « وكان الله غفوراً رحيماً » ٠٠ « وكان الله عليماً حكيماً » ٠٠ « وكان الله سمعياً بصيراً » ، فإذا ما حفظ التلميذ هذه الآيات أو أكثر من الاستماع إليها وقراءتها في أقل تقدير ، فإنه يصير ذا ملكة مدركة أن الصيغة التى نبدأ بـ « كان » ، ثم يأتى بعدها اسم يتبعه اسم آخر ، فإن الاسم التالى « لكان » ينطق مشكلاً بالضممة ، والاسم الثانى ينطق مشكلاً بالفتحة ٠٠ فإذا ما علمنا التلميذ بعد ذلك - أو مع ذلك - أن « كان » إذا دخلت على اسمين كان الأول مرفوعاً ويسمى « اسم كان » ، والثانى منصوباً ويقال له « خير كان » ، إذا ما علمنا التلميذ ذلك - مع كثرة القراءة القرآنية وحفظ ما تيسر من القرآن الكريم ، أو على الأقل مع كثرة الاستماع إليه - فإنه يصعب بعد ذلك أن يضل رفع الاسم ونصب الخبر ، وسوف يقول تلقائياً : « كان الدرس سهلاً مفيداً » « وكان الأستاذ متمكناً عالماً » و « كان الكتاب ناقلاً مفهوماً » ، وذلك لأن التلميذ قد تأكد في ملكته هذا النمط بقراءة وحفظ وسماع هذا النمط اللغوى القرآنى : « وكان الله غفوراً رحيماً » « وكان الله سمعياً بصيراً » ، « وكان الله عليماً حكيماً » ٠٠٠

ومثل هذا يمكن أن يقال عن النمط اللغوى المتصل بان وما بعدها ، مثل قوله تعالى : « أن الله غفور رحيم » و « أن الله عزيز حكيم » « وأن الله سميع عليم » ٠ فإذا ما حفظ التلميذ هذه التعابير القرآنية ، أو أكثر على الأقل من قراءتها والاستماع إليها ،

فانه يصير ذا ملكة مدركة أن الصيغة التي تأتي فيها ان وبعدها اسمان ، يجب أن يشكل فيها الاسم الأول بالفتحة ، ثم يشكل الاسم الثاني بالضمة . . . فإذا ما علمنا هذا التلميذ بعد ذلك أن كلمة ان إذا سبقت اسمين فإن الأول يسمى اسمها ويكون منصوباً وأما الثاني فيسمى خبرها ويكون مرفوعاً ، إذا علمنا بالتلميذ ذلك مع كثرة القراءة القرآنية وحفظ ما تيسر من الكتاب الكريم ، أو على الأقل مع كثرة الاستماع إليه ، فإنه يندر أن يضل ضبط الاسمين الواقعيين بعد ان ، وسوف يقول تلقائياً : « ان الدرس سهل » مفيد » « وان الأستاذ متمكن عالم » ، و « ان الكتاب نافع مفهوم » . وذلك لأن التلميذ قد تأكد في ملكته هذا النمط اللغوي من خلال قراءة وحفظ وسماع خواتيم الآيات الكريمة التي أتت على النمط نفسه . . . وليست الصحة اللغوية مجرد ضبط أواخر الكلمات ، وإنما هي في نطق الحرف صحيحاً ، وبنية الكلمة صواباً ، وكل الجملة وما هو أكثر من الجملة على الوجه السليم . . . وهذا كله لا تكفي فيه القواعد ، وإنما تمكن منه النصوص المسبوعة والمقروءة والمخطوطة . وفي مقدمة تلك النصوص جميعاً وعلى رأسها يأتي « القرآن الكريم » ، فسماعه وقراءته وحفظه - ولو ما تيسر منه - يعلم أولاً النطق السليم للحرف العربي . فمثلاً حين يسمع المتعلم ويقرأ : « بسم الله الرحمن الرحيم » - بترقيق لام لفظ الجلالة - ثم يسمع ويقرأ : « ان الله غفور رحيم » - بتفخيم لام لفظ الجلالة - وحين يتكرر مثل ذلك كثيراً المستمع القرآن وقارئه ، حينئذ يصح نطقه - دون معرفة بأية قاعدة - بحرف اللام في لفظ الجلالة . فإذا قالت القاعدة بعد ذلك : « ان لام لفظ الجلالة ، تنطق مرققة بعد الحرف المكسور في مثل « بسم الله » ، وتنطق مفخمة بعد الحرف المفتوح أو المضبوط في مثل : « ان الله غفور رحيم » ، ومثل « ولذكر الله أكبر » ، هنا تثبت القاعدة وتفهم ، وتساعد على تأكله ما حصل بالممارسة من طريقة نطق الحرف . . . وسماع القرآن الكريم وقراءته وحفظه - ولو ما تيسر

منه يعلم ثانيا الضبط السليم لبنية الكلمة العربية ، وهو أمر لا يعلمه النحو ، الذى يهتم أساسا بضبط أواخر الكلمات فقط .
فمثلا حين يسمح المتعلم ويقرأ من القرآن الكريم : « قل لو كان البحر مدادا لكلمات ربي ، لنفد البحر قبل أن تنفذ كلمات ربي » هنا ، وبمداومة الاستماع والقراءة وبالحفظ - ان أمكن - يعرف المتعلم أن الفعل الدال على انتهاء الشيء هو « نفذ » ، وهذا الفعل بهذا الشكل للدلالة على ما حدث فى الماضى ، ثم يعرف المتعلم أن هذا الفعل فى شكله الدال على ما يحدث فى المستقبل هو « ينفذ » وبهذا يتأكد لدى هذا المتعلم أن بنية هذا الفعل هى : « نفذ ينفذ » ، فلا يقول بعد ذلك - كما هو شائع خطأ - : « نفذت النقود » ، أو « سوف تنفذ النقود » ، على وهم أنه ما دام قد رفع الفاعل - وهو كلمة النقود - فقد قال صوابا ، لأن المسألة هنا ليست مسألة قاعدة نحوية لضبط آخر كلمة ، وإنما هى معرفة لغوية لضبط ما هو أبعد من ذلك وهو بنية كل كلمة . ان التنفيذ بالذال المنقوطة هو الاختراق « وفعله نفذ ينفذ » . تقول « نفذ السهم فى الرمية وسوف ينفذ فى أخرى » . لكن النفاذ بالدال ، إنما هو انتهاء الشيء ، وفعله « نفذ ينفذ » . والذى يسعف فى هذا دون الرجوع الى قواعد اللغة ، وبمجرد تذكر المسموع والمقروء والمحفوظ من القرآن الكريم ، إنما هو تلك الآية الشريفة التى تقول : « قل لو كان البحر مدادا لكلمات ربي لنفد البحر قبل أن تنفذ كلمات ربي » . وحين يسمح المتعلم ويقرأ من القرآن الكريم : « آتنا غداءنا لقد لقينا من سفرنا هذا نصبا » ، ثم يداوم السماع والقراءة حتى يصل الى الحفظ ، يعرف أن الوجبة المعينة التى تتناول نحو منتصف النهار ، إنما اسمها « الغداء » بفتح الغين وبالدال بعد تلك الغين . وهنا لا يخطئ . فيقول : فى دعوة مثلا : أنها « لتناول طعام الغداء » ، لأن الغداء هو كل ما ينفذ ، سواء كان تناوله فى الصباح أو فى المساء .
والذى قد حسم الأمر فى ضبط بنية الكلمة الصحيحة هنا هو القرآن

الكريم ، الذى لا يحتاج المتعلم معه الى معجم أو أى كتاب لغوى آخر . . فإذا ما تجاوزنا دور القرآن الكريم فى تعويد المتعلمين ضبط المفرد وبنية الكلمة المستقلة ، وانتقلنا الى دوره فى تعليم ضبط أواخر الكلمات فى الجمل والتراكيب - مما تهتم به أكثر قواعد النحو - رأينا أن الاستعمالات القرآنية تقدم عشرات بل مئات من التراكيب والنماذج ، التى يمكن أن تتوفر لدى المتعلم بفضلها كل الأنماط فى صورتها المضبوطة الصحيحة . ويمكن بالتالى أن يقيس على تلك الأنماط حين يقول أو يكتب ، دون أن يتورط فى خطأ يتعثر به لسانه أو ينحرف به قلمه . .

« اللغة ٠٠ ووجوب الملازمة في تعليمها »

قلت فيما سبق : ان العناية باللغة يجب أن تبدأ مع مراحل التعليم المختلفة ، وأكدت أن القائمين على أمور العربية في مدارسنا يبذلون قصارى جهدهم لتعليم التلاميذ لغتهم ، وأن التلاميذ بدورهم يعانون ما لا يمكن إنكاره في سبيل تعلم تلك اللغة ، ولكن النتيجة - آخر الأمر - غير مرضية بأية صورة من الصور ٠٠٠ وبينت فيما مضى ، أن الإصلاح يجب أن يبدأ منذ المرحلة الأولى من مراحل التعليم ، ثم يمضى مع المراحل التالية ٠٠٠ وقلت لكي نبدأ بإصلاح أساسى فى المرحلة الأولى ، يجب أن نترك بكل شجاعة وعلى وجه السرعة ، ما يسمى بالطريقة الكلية فى تعليم المبتدئين ، ويجب أن نعود الى الطريقة البسيطة التى تعلم بها الأسلاف وتعلمنا بها أيضا ٠٠٠ وانتقلت الى الأساس فى إصلاح التعليم اللغوى فى المرحلة الإعدادية ، فقلت بوجوب الاهتمام أساسا فى العملية التعليمية بتكوين « الملكة اللغوية » وذلك بإسماع التلاميذ وإقراءهم واستكثابهم ، وجعل اللغة بعضا من ممارساتهم ، وبينت أن النصوص الجيدة المختارة المفيدة ، يمكن أن تؤدى دورا مثمرا فى هذه السبيل ، ثم أكدت أن القرآن الكريم يفيد أعظم الفائدة فى تكوين الملكة اللغوية لدى التلاميذ منذ المرحلة الإعدادية ، وربما قبلها . فعن طريق الاستماع الكثير اليه ، ثم عن طريق القراءة الدائبة فيه ، وأخيرا عن طريق حفظ ما تيسر منه ، يصبح التلاميذ نطق الحروف العربية ، ويضبطون بنية الكلمات العربية ، ويدركون الشكل الصحيح لأواخر الكلمات تبعا لوضعها فى الجمل ٠ كل

هذا بالإضافة الى ما يتكون لديهم من معجم لغوى غنى ، وما يستقر
فى ملكتهم من أنماط ونماذج تركيبية ، ينسجون على منوالها حين
يقولون أو يكتبون ، ويستقر بها ما يتعلمون من قواعد وما يلقنون
من مصطلحات .

وفى هذا الحديث أعود فأقرر ، أن القواعد وحدها لا تعلم
اللغة وإنما الذى يعلمها بحق هو السماع والممارسة وذلك عن
طريق النصوص . كما أزيد الأمر هنا توضيحا فى موضوع القواعد
فأقول : أن القواعد المطلوبة لسلامة الحديث والقراء والكتابة
لا تتجاوز أصابع اليدين بكثير . . ومن هنا ينبغى اختيار القواعد
الضرورية التى تساعد فعلا على سلامة اللسان والقلم ، ثم يكتفى
بهذه القواعد الضرورية العملية فى مرحلتى التسليم الاعدادى
والثانوى ، دون دخول فى متاهات بقية أبواب النحو والصرف ،
المليئة بالفروض والتجريدات والتقدير ، وغير ذلك مما لا يمارس
عمليا فى مجالات القول الصحيح أو الكتابة الصائبة . . ولنجرب
مرة قراء رسالة لكاتب علم قديم ، مثل الجاحظ أو ابن المقفع
أو أبى حيان التوحيدى ، أو خطبة لامام من أئمة القول فى ترائنا ،
مثل الامام على أو الحجاج ، ثم لنحص بعد ذلك ما اشتملت عليه
الرسالة أو الخطبة من قواعد . وأنا واثق أنها لن تزيد كثيرا على
أصابع اليدين . وأكثر من ذلك ، فلنجرب فى بعض ما سطر
روادنا فى العصر الحديث ، كان نجرب قراءة مقال لطله حسين
أو العقاد أو الرافعى أو الزيات ، ثم لنحص ما جاء فى هذا المقال
من قواعد ، وأنا واثق كذلك أن تلك القواعد لن تتجاوز أصابع
اليد وقد لا تبلغها . . ومهما يكن من أمر ، فما سوف تسفر عنه
تلك التجربة من بروز قواعد معينة ، هو ما يجب أن يكون مؤشرا
وموجها لما نختار لتلاميذنا من قواعد اللغة فى المرحلتين الاعدادية
والثانوية ، لأن الهدف هنا إعداد متخصصين فى علوم النحو

والصرف ، وإنما هو تعليم التلاميذ لغتهم العربية ، بما يتيح لهم أن ينطقوا بها - حين يتحدثون أو يقرأون - بلسان قوي ، وبما يسمح لهم أن يكتبوا بها - حين يسطرون - بقلم سليم ٠٠٠ وبعد ذلك لا داعي لاستيعابهم لقواعد النحو والصرف جميعا وما يتصل بها من تقديرات وافتراضات وتجريدات ، هي أقرب الى فلسفة اللغة التي ينبغي أن يقتصر الاهتمام بها على المتخصصين ٠٠

وهناك أمر يجب أن ننبه اليه ، وهو يتعلق بالمرحلة الثانوية . فالأفضل لتلاميذ هذه المرحلة أن نقدم أدبنا العربي اليهم بالطريقة الملائمة لمستواهم وسنهم أولا ، وبما يجتذبهم الى اللغة ويحببهم فيها ثانيا ٠٠ وهذا يقتضى أن تقسم العصور الأدبية للتلاميذ لا بترتيبها التاريخي بدءا بالعصر الجاهلي وانتهاء بالعصر الحديث ، وإنما بالترتيب الملائم لمراحل نمو التلاميذ ومصولهم اللغوي واستعدادهم العقلي ، أى بدءا بالعصر الحديث وانتهاء بالعصر الجاهلي ٠ وذلك لأنه من غير المعقول أن نواجه تلميذا صبيبا قد انتقل الى السنة الأولى الثانوية ، بنصوص لشعراء ونائرين جاهليين بكل ما تحمل من غريب الألفاظ ، وبعيد المعاني ، وعويص التراكيب وبلوى الصور ٠ أن ذلك يصدم التلميذ وينفره ، ويطبعه - الا من عصم الله - على استئصال اللغة واستفراغ أذهانها ، وعدم الحب لها أو الرغبة فى التعامل بها ٠ ولذا يجب حين نبدأ مع هذا التلميذ - حين نقدم اليه أدب العربية لأول مرة - فى السنة الأولى - أن نقدم اليه صفحات مختارة من نتاج أدبائنا الاعلام المعاصرين ٠ وأنصور أن تضم تلك المختارات مثلا مقالا قصصيا للمنفلوطي ، فيه تلك العاطفة الجياشة والخيال المجنح والصياغة الجذابة والتوجيه الأخلاقي الملتزم ٠ كما تضم تلك المختارات قصة إنسانية لطله حسين فيها هذا التصوير الفنى ، وهذا الأسلوب الموسيقى ، وهذه الألفة الحميمة التى يخلقها طه حسين بينه وبين القارى ٠

كما تضم تلك المختارات صورة قلمية للمازنى ، فيها ذلك الروح المصرى الباسم ، وهذا التعبير المصرى الأصيل ، وفيها قبل ذلك وبعد ذلك تلك البساطة الجذابة المحببة ، التي تشد القارىء الى لغتنا وتيسر له الارتباط بها والتعامل معها ، لكثرة ما تحمل من ألفاظ وتراكيب قريبة مما يستعمل فى الحياة اليومية ، بل هى مما يستعمل بالفعل فى الحياة اليومية ، ولكن الرجل كان يلتقط هذه الألفاظ والتراكيب فيرد اعتبارها بالصقل والاعراب ، ووضعها حيث يجب أن توضع فى السياق .. كما أتصور أن تضم تلك المختارات مقالا للزيات لأنه قد عرف بصناعة الأسلوب وجاذبية الأداء اللغوى .. وأخيرا أتصور أن تضم تلك المختارات قصيدة لشوقي وأخرى لحافظ وثالثة لناجى ورابعة لعلى محمود طه أو محمود حسن اسماعيل . وحبذا لو كانت تلك القصائد مما اختير من قبل لهؤلاء الشعراء ولجنة كبار الملحنين وغناء بعض أعلام المطربين ، حتى يكون الشعر المختار - ولو فى هذه السنة الأولى من سنوات التعليم الثانوى - مما قد سمعه التلميذ ومما لا يزال يسمعه فى الاذاعة ، أو مما يراه أو يرى بعضه مصورا على شاشة التليفزيون .. هذا ما يتعلق بالنصوص . أما التاريخ الأدبى ، فيكفى فيه التعريف بالاطار العام للعصر الحديث ، وما يضمه هذا الاطار من فنون قولية ومن أدباء مرموقين . ويمكن التركيز على هؤلاء الأدباء الذين اختيرت لهم تلك النصوص ، لكى يعرفهم التلميذ أكثر ، ولكى يكون الفه لهم أشد ، وفهمه لأدبهم أعمق . فهم قريبون منه وعالمهم يكاد يكون عالمه ، والحديث عنهم يتردد فى أجهزة الاعلام .. ثم نتدرج مع التلميذ فى السنوات التالية صعودا الى العصور السابقة ، مع صعود التلميذ فى مدارج الفكر والعقل والقدرة اللغوية .

على أننا لا ينبغي أن ننسى أبدا أن الهدف الأساسى من تعليم اللغة العربية فى المراحل قبل الجامعية ، هو «تكوين الملكة اللغوية».

بحيث يستطيع من يتم هذه المراحل أن يستعمل اللغة العربية استعمالاً سليماً . . . ومن هنا سستظل مراحل التعليم هذه متمسكة بسلبية جسيمة مادامت لا يتم بتمامها تكوين « الملكة اللغوية » لدى الدارسين . . . ولا يمكن أن يعتذر عن تلك السلبية الجسيمة بأى عذر ، مثل تعدد فروع اللغة بين نحو وصرف وبلاغة ونقد وأدب ونصوص وقراءة وغير ذلك . . . أجل لا يمكن أن يقبل عذر يمكن أن يبرر عدم تمكين التلاميذ من لغتهم فى هذه السنوات التى تبلغ الاثنى عشرة ، بين مرحلة ابتدائية وثانية اعدادية وثالثة ثانوية . فهذه السنوات وأقل منها يمكن فيها أن يتعلم الانسان الصادى اصعب لغة عرفها الانسان ، وذلك اذا صلح المنهج وتوفر المدرس ، واذا وضع فى الحساب اساساً أن المراد تعليم اللغة قراءة وتعبيراً وكتابة وفهماً . . .

وواضح من واقعنا - فى أغلب حالاته وأعم صوره - أننا لا نضع هذه الغاية فى الحساب حين نعلم لفتناً القومية فى التعليم العام بمراحله المختلفة قبل المرحلة الجامعية . فهناك اهتمامات شتى فى منهاج اللغة العربية ، تضيق معها الغاية الرئيسية من دروس اللغة فى المدارس . وقد ازدحم المنهج بفروع عديدة تشتت اهتمام المدرسين والدارسين ، وتثقل المقررات بما لا يحتمل . والنتيجة اخفاق العملية التعليمية اللغوية غالباً ، فى تكوين « الملكة اللغوية » لدى التلاميذ ، أو بعبارة اخرى اخفاق عملية تعليم العربية فى تمكين التلاميذ - مع اتمام مراحل التعليم العام - من التعبير بلسان قويم ، والكتابة بقلم سليم والقراءة قراءة عربية ترضى عنا العربية . . . ان التلاميذ يتمون المرحلة الثانوية . وقد يكون كثيرون منهم متفوقين وحاصلين على أعلى الدرجات ، ولكن أغلب هؤلاء لا يستطيعون أن يقرأوا أو يعبروا أو يكتبوا بطريقة صحيحة ، وإنما هم يلحنون حين يقرأون أو يعبرون ، ويخطئون حين

يكتبون أو ينتشون * وإذا ما سألت : من أين نال هؤلاء الدرجات العالية في اللغة العربية ؟ عرفت أنهم نالوها بمعرفة معلومات عن عصور الأدب أو حياة الأدباء ، أو بترديد كلام عن الصورة الأدبية وموسيقى الشعر الداخلية والخارجية ، أو برص مصطلحات نقدية أو بلاغية كالاستعارة والمجاز والكناية والتشبيه ، وربما بالإجابة عن أفكار قد احتواها كتاب القراءة الذي لا يخدم اللغة أساسا ، وإنما هو كتاب من كتب التاريخ أو الفكر أو التفلسف أو النقد ، الذي لم يخطر على بال مؤلفه أنه سيقدر على طلبه يتعلمون اللغة ويعدون لإجادة ممارستها تعبيرا وقراءة وكتابة . . ان الدارس الذي أتم المرحلة الثانوية ولا يستطيع أن ينطق العربية سليمة أو يكتبها قوية ، انسان قد ضيع اثنتي عشرة سنة من عمره هباء في محاولة لتعليم لغته دون أن يصل الى شيء . ولن يعوض هذا الدارس - أو لن يشفع له - أن يعرف أن جريرا والفرزدق كانا من شعراء النقائض في عصر بني أمية ، أو أن أبا نواس كان من شعراء المجون والمهوى في عصر بني العباس . ولن يعوض هذا الدارس - أو لن يشفع له كثيرا ولا قليلا - أن يستطيع أن يردد كلاما عن الموسيقى الداخلية والخارجية للقصيدة ، ولا أن يتشبق بالاستعارة أو الحجاج والكناية والمجاز والتشبيه ، فكل هذا لا غناء فيه ولا طائل تحته مادام صاحبه يلحن أفحش اللحن حين ينطق أو يقرأ ، ويخطئ أقيح الخطأ حين يحرر أو يسطر . . ان المطلوب أساسا من متعلم اللغة - أية لغة - أن يجيد نطقها وكتابتها ، وبعد ذلك يأتي أي شيء آخر . . ولذا أعود فأؤكد من جديد أن العملية التعليمية للغة العربية في مراحل ما قبل التعليم الجامعي يجب أن تتجه أساسا الى أعداد من يتم هذه المراحل لكي يكون قادرا على ممارسة اللغة العربية الفصحى ممارسة صحيحة ، بأن يقرأها صوابا ، ويعبر بها صوابا ، ويكتبها صوابا ، تماما كما يفعل الانجليزي حين يتعامل مع الانجليزية ، وكما يكون من الفرنسي حين يمارس الفرنسية . .

كذلك اعود فأؤكد من جديد ان السبيل الى تحقيق هذه الغاية هي العمل على تكوين « الملكة اللغوية » لدى التلاميذ في هذه المراحل التي تسبق مرحلة التعليم الجامعي .. وتكوين الملكة لا يكون بتلقين القواعد ، ولا بحشو رأس الدارس بالمعلومات ، ولا بكثرة الفروع المدروسة وتعدد الكتب في كل مرحلة ، وانما يكون - أساسا - بتعويده التلميذ أولا نطق الحرف العربي وكتابته صحيحا . ثم بتعويده نطق الكلمة العربية سليمة . ثم استخدامها في تراكيب قوية ، وذلك يأتي أساسا عن طريق تقديم النماذج الجيدة والأنماط اللغوية المختارة . من خلال النصوص المناسبة ، التي يجب أن يعيشها التلاميذ سمعا وقراءة وكتابة وحفظا ما أمكن . كذلك اعود فأؤكد أن خير معين في هذا المقام هو القرآن الكريم ، فهو يعلم نطق الحرف العربي ، وضبط بنية الكلمة العربية ، ويقدم أسلم النماذج للجملة العربية ، وأروع الأمثلة للتراكيب العربية في مختلف الحالات والأوضاع والمقامات ، كالايجاب والنفي ، والاستفهام والاخبار ، والتأكيد والترجيح ، وغير ذلك مما يندرج تحت التراكيب اللغوية ..

« اللغة ٠٠ وأول سليبيات اعداد معلميهما »

لاشك أن المعلم هو الأساس في العملية التعليمية ، فيقدر حظه من حسن الاعداد وصحة الأداء ، يكون حظ تلاميذه من حسن التعلم وصحة التكوين ٠٠ ومن هنا كان اصلاح حال اللغة العربية في مراحل التعليم متوقفا على اعداد معلمها اعدادا سليما ، فطلما كان مستوى المعلمين دون المطلوب ٠ لا يمكن أن يتم اصلاح تعليمي ، مهما أحدثنا من تطوير ، ومهما اتسع هذا التطوير ليمس المنهاج والكتاب والمدرسة جميعا ٠٠ فالأساس هو المعلم ، ولا يغنى عن الاهتمام به الاهتمام بأى شئ آخر ٠٠

وقد لاحظنا في السنوات الأخيرة ضعفا خطيرا في مستوى كثيرين ممن يتخصصون ليكونوا معلمين للغة العربية ، وبالتالي في كثيرين ممن يقومون بالفعل بتدريس تلك اللغة ٠ وأقول : كثيرين ، لأن لدينا - بحمد الله - طائفة تجيد علوم تلك اللغة ، وتؤدى واجبا على الوجه الأكمل ٠ لكن وجود هذه الطائفة المرضية لا يحجب عن النظر وجود طوائف أقل ما يقال عنها : انها لم تعد الاعداد المطلوب ليكون أفرادها قواما على اللغة العربية ، وتعليمها للتلاميذ في مراحل التعليم المختلفة تعليميا صحيحا ٠٠

وظاهرة ضعف المستوى بين كثيرين ممن يقومون بتدريس اللغة العربية الآن ، يرجع الى أسباب عدة ، أهمها أن أكثر من يلتحقون بالكليات والأقسام التي تعد المتخصص في اللغة العربية

وأدبها ، يذهبون إليها دون استعداد كاف لهذا التخصص ، فأكثروا من أصحاب المجموع المتواضع في الثانوية العامة ، وهؤلاء يلجأون إلى تلك الكليات والأقسام مضطرين ، حيث لم يجدوا فرصاً في كليات أخرى قد تكون ميولهم أكثر إليها ، ونفوسهم أشد تعلقاً بها . . . وهكذا يلتحق هؤلاء بكلية دار العلوم ، أو بأقسام اللغة العربية في كليات الآداب أو التربية أو اللسان ، وهم أساساً لم يصدوا الأعداد المطلوب في المرحلة الثانوية ، ولم يكونوا من المتفوقين في تلك المرحلة ، ثم هم يلتحقون بتلك الكليات والأقسام ، وهم على كره وعدم اقتناع بما سيدرسونه . ومن هنا يظلون في مستوى غير مرض حتى لو تخرجوا في تلك الكليات والأقسام ، لأنهم أساساً أصحاب مستوى علمي متواضع واستعداد لتعلم اللغة غير كاف ، ثم لأنهم قد حملوا على دراسة دون حب لها أو تعلق بها . . . ولهذا كله قد تبدل تلك الكليات والأقسام - التي تخصص الطلاب في اللغة وأدبها - أقصى الجهد في أعداد هؤلاء ، ولكن أكثر الجهود تضییع هباء ، ويتخرج كثيرون من تلك الكليات - بعد تمثر ، أو بدون تمثر ، ولكن دون أعداد كاف للقيام بأمر اللغة العربية وتعليمها . . . ومن المؤسف أن نعلم أن السبيل إلى إصلاح هذا الخلل سوف يظل كما هو موصداً ، مادام التعليم الثانوي على ما هو عليه ، ومادام نظام القبول في المرحلة الجامعية يقوم على نظام مكتب التنسيق وحده . . . وذلك لأن النوعية الممتازة نسبياً في التعليم الثانوي ، سوف تظل تنتج - في معظمها - إلى الكليات ذات البريق الأكثر والربع الأعظم والوجاهة الاجتماعية الأفخم ، مثل كليات الطب والهندسة والصيدلة لطلبة القسم العلمي ، والاقتصاد والعلوم السياسية والإعلام لطلبة القسم الأدبي . . . وهكذا يبقى لكلية دار العلوم وأقسام اللغة العربية في كليات الآداب ونحوها ، هؤلاء الطلاب أصحاب المستوى العلمي المتواضع

غالباً ، وأصحاب الميول النافرة من التخصص فى اللغة العربية فى كثير من الأحيان .

نعم سوف يظل باب الإصلاح موصدا مادام التعليم الثانوى على نظامه الحالى ، ومادام الالتحاق بالكليات الجامعية جاريا على قواعد مكتب التنسيق وحده ، لأن المدد الأساسى لكل الكليات والأقسام التى تعد رجال اللغة العربية سوف يظل هو هذا المدد غير المرضى غالباً ، والذى يتمثل فيمن يبقى من طلبة الثانوية العامة بعد أن يلتحق الممتازون والقريبون منهم بالكليات البراقة . وهكذا سوف تحرم الكليات والأقسام التى تعد المتخصصين فى اللغة العربية من معظم الممتازين والقريبين منهم من حملة الثانوية العامة ، كما ستظل هذه الكليات والأقسام تعتمد على أصحاب المجموعات المتواضعة غالباً . وعلى من يضطرون - لتواضع المجموع - الى الالتحاق بتلك الكليات والأقسام ، مع الشعور بسوء الحظ ، وعدم التفتح عقليا ونفسيا على نوعية الدراسة ، مما يجعل محاولة اعداد هؤلاء - أو كثير منهم - نوعا من الحرث فى الماء أو البنساء على الهواء وقد يسأل سائل - وله الحق - ماذا كان عليه الأمر قبل ذلك ؟ وكيف كان يتم اختيار من سيتخصصون فى اللغة العربية وأدبها فى جامعاتنا ومعاهدنا . والجواب : أن مدد الكليات والأقسام التى تخصص فى اللغة وأدبها كان يتمثل فى رافدين الأول الممتازون من حملة الثانوية الأزهرية ، والثانى النابهون فى العربية من حملة الثانوية العامة ، ممن يدفعهم حبهم للغة والأدب الى التخصص فى هذا الفرع من فروع المعرفة . . أما الممتازون من حملة الثانوية الأزهرية ، فقد كانوا غالباً يلتحقون بكلية دار العلوم - أو كلية اللغة العربية فى الأزهر - وهؤلاء كانوا يتقدمون الى هاتين الكليتين برغبة شديدة وميل واستعداد لا يكادان يقاومان . وكانوا يتقدمون الى امتحان شاق لكى يختار أفضلهم والآن قد

جف هذا الرافد تقريبا بعد أن تم تطوير جامعة الأزهر ، وأصبحت لها كليات ذات بريق ، يسرع إليها المتنازون من حملة الثانوية الأزهرية ، ولا يهتمون - فى جملتهم - بالالتحاق بدار العلوم أو كلية اللغة العربية ، لأنهم يرون مستقبلا أفضل وكسبا أعظم ووجهة أفخم. فى الالتحاق بطب الأزهر أو نحوها من الكليات الأزهرية الجديدة ذات البريق الخاطف لأبصار المتنازرين من الطلاب . . وأما المتنازون من حملة الثانوية العامة ، فقد كانوا - غالبا - يلتحقون بكليات الآداب وأقسام اللغة العربية بها ، حينما كانت القيم الأدبية والثقافية لا تزال ذات جاذبية للطامحين من الشباب ، حيث يريدون أن يكونوا مثل طه حسين وجيله ممن تألقوا من خلال العمل فى ميدان اللغة والآداب . وهذا كله كان قبل الافتتان الجنوبى بالكليات ذات البريق والربح والوجهة الاجتماعية المستحدثة .

أما الآن فقد جف هذا النبع تقريبا كذلك ، ولم يعد أغلب الطلاب المتنازرين فى الثانوية العامة يفرون بكليات الآداب فضلا عن أقسام اللغة العربية بها ، وذلك لما سبق إيضاحه من قبل . . ولهذا كله يحتاج الأمر إلى إصلاح جذرى فى مرحلة التعليم الثانوى ، ثم فى طريقه إلحاق الطلاب بالجامعة . . فما هو هذا الإصلاح الذى يمد كلية دار العلوم وأقسام اللغة العربية فى كليات الآداب بالمتنازرين الراغبين فعلا فى التخصص فى العربية وأدبها ، ليكون اختيارهم أساسا لأعداد المعلم الصالح ؟ والحل الذى أراه هو أن تقوم وزارة التعليم بأعداد أعداد كافية من الطلاب أعدادا خاصا . ليكونوا المدد الأساسى لكلية دار العلوم وأقسام اللغة العربية بكليات الآداب والتربية والالسن ، وغيرها من المعاهد والأقسام التى تعد المتخصصين فى اللغة العربية وأدبها . وأعداد هؤلاء - عن طريق وزارة التعليم - يكون بأحد أمرين ، الأول - وهو الأفضل - إنشاء

« مدارس ثانوية للغة القومية » ، وهذه المدارس نوع من المدارس النوعية ، التي تسلم بعد المرحلة الثانوية الى لون معين من التخصص ، كما يحدث فى المدارس العسكرية الثانوية ٠٠٠ وفى تصورى أن يلتحق بهذه المدارس المقترحة تلاميذ ممن أتموا المرحلة الاعدادية ، ليدرسوا مواد المرحلة الثانوية الخاصة بالشعبة الأدبية ، مع التركيز أكثر على علوم اللغة العربية وأدبها ، ومع الاهتمام بصفة أساسية بمعايشة النصوص العربية الجيدة ، والتعرض بها استماعا وقراءة وفهما وحفظا ، وخاصة نصوص القرآن الكريم الثانوية للغة القومية » الدراسة الثانوية الأدبية التي يتمها رفاقه والحديث النبوى الشريف ٠٠ وهكذا يتم الطالب فى « المدرسة فى المدارس الثانوية العادية ، مع النزود أكثر من علوم اللغة العربية وفنون أدبها ، ومع التمكن أكثر من النصوص العربية الممتازة التي تساعد على تكوين الملكة اللغوية والكشف عن الملكة الأدبية ٠٠٠ ثم ينال الطالب « الثانوية العامة - تجهيزية اللغة القومية » ، ويكون معه اعدادا صحيحة لكى يلتحق فقط بكلية دار العلوم أو بأقسام اللغة العربية بكليات الآداب ، ونحوها من الأقسام التي تعد متخصصين فى اللغة وأدبها . وبهذا نضمن لنجاح الدراسة فى تلك الكليات والأقسام - ولعملية التخصص فيها - أمرين ، الأول أننا وفرنا نوعية من الدارسين قد أعلنت علميا وجهزت للتخصص بطريقة صحيحة ، ضمنت لها المستوى المطلوب ، الذى يمكن فعلا البناء فى الجامعة عليه . والأمر الثانى أننا قد ألحقنا بتلك الكليات دارسين راغبين فى تلك الدراسة ، قد هياؤا أنفسهم لها من قبل ، ولم يضطروا إليها اضطارا أو يدفعهم إليها مكتب التنسيق دفعا ٠٠ وقد يسأل هنا سائل : كيف يغرى التلاميذ بعد المرحلة الاعدادية لكى يلتحقوا بهذه المدارس الثانوية النوعية التي تعدهم للالتحاق فقط بكليات اللغة العربية وأقسامها؟ والجواب : أن تقدم الحوافز المغرية لهؤلاء التلاميذ - كما يحدث

فى كثير من المدارس الثانوية النوعية الأخرى - كان يوفر المسكن والمعيشة لهؤلاء التلاميذ ، وكان يمنحوا مكافآت شهرية أثناء المراسلة .

وفى رأى أن هذه المدارس الثانوية بالنوعية قد أصبحت ضرورة ملحة ، ويجب البدء بإنشائها على وجه السرعة . ويمكن أن نجرب بفتح مدرسة فى كل محافظة ، ويقتضى أن التجربة ستنال نجاحاً كبيراً يستحق كل ما يبذل فى سبيلها من جهد أو مال . . . ولكن نطمئن ابتداء على سلامة التجربة ، نتذكر أن شببها لها قد وجد فى الماضى وحقق أعظم النجاح ، فقد أنشئت ذات يوم مدرسة ثانوية نوعية لتجهز الطلاب للالتحاق بدار العلوم ، وسميت لذلك « تجهيزية دار العلوم » ، وكانت مددا غنيا ومغنيا لهذه الكلية العريقة . ولكن حدث بعد فترة الاستغناء عنها ، والاكتفاء بالمتأخرين من حملة الثانوية الأزهرية ، وظل الأمر على ذلك سنوات ، الى أن كان تطوير جامعة الأزهر ، فجف هذا الرافد كما أوضحت من قبل ، وعادت الحاجة ماسة الى فتح تجهيزات لا لدار العلوم وحدها ، وإنما لكل الكليات والأقسام التى تعد متخصصين فى العربية وأدبها .

أما الأمر الثانى الذى يمكن أن يكون حلا للأزمة - وإن كان دون الحل الأول - فهو أن تنشئ وزارة التعليم شعبة فى الثانوية العامة تسميها « شعبة اللغة القومية » ، تضاف الى الشعبة العلمية والشعبة الأدبية . وفى تصورى أن يزداد فى منهاج اللغة العربية وأدبها فى تلك الشعبة الخاصة « باللغة القومية » ، بحيث يعد الدارسون فيها اعدادا جيدا ليلتحقوا فقط « بكلية دار العلوم » ، أو بأقسام اللغة العربية بكليات الآداب والتربية والألسن . . . وقد يسأل سائل السؤال السابق نفسه : ماذا يجرى التلاميذ بأن

يكونوا في تلك الشعبية الخاصة « باللغة القومية » ؟ والجواب :
 الحوافز . فلو جعلت حوافز مغرية لهؤلاء الذين سيلتحقون بهذه
 الشعبية لتوفر منهم عدد كبير ، بالإضافة الى الأعداد التي ستوفرها
 الرغبة الذاتية والميل الى التخصص في حقل اللغة والأدب . ان
 الأخذ بأحد الأمرين أو كليهما سوف يوفر - دون شك - مددا طيبا
 لكل الكليات والأقسام التي تقوم على اعداد متخصصين في العربية
 وأدبها . ويخرجنا من أزمة فرضت على تلك الكليات - غالبا -
 دارسين لا يصلح أكثرهم لهذا النوع من التخصص ، لا بمستواهم
 العلمي ، ولا بميلهم الشخصي . على أنه يمكن أن يفتح الباب أمام
 الراغبين من حملة الثانوية العامة من الشعب الأخرى ، على أن يكون
 امتحان القبول في كل كلية أو قسم هو الفصيل لا مكتب التنسيق .
 فمن الممكن أن يجد طلاب من حملة الثانوية العامة في أنفسهم رغبة
 التخصص في اللغة والأدب ، وقدرة على المضي في هذا التخصص ،
 وهؤلاء من حقهم أن تتاح لهم الفرصة ، بأن تجرى عليهم الاختبارات.
 وتعتقد لهم الامتحانات ، التي تتحقق معها صلاحيتهم . . .

وهكذا يمكن حل أزمة اختيار من يقبلون للأعداد في كليات
 اللغة العربية وأدبها بأحد أمرين أساسيين : الأول التعديل في
 نظام التعليم الثانوي ، والثاني التحرر من الزام مكتب التنسيق .
 وبعد حسن اختيار من يلحقون بالكليات والأقسام التي نخصص
 في اللغة العربية وأدبها ، يأتي دور تلك الكليات والأقسام في
 الأعداد بالفعل ، بحيث يتم الدارس مرحلته الجامعية وقد أصبح
 فعلا متخصصا متمكنا ، صالحا لأن يعلم اللغة ويكون ملكتها لدى
 التلاميذ . وهذا الدور هو موضوع الحديث التالي .

” اللغة ٠٠ وتصحيح اعداد من يتخرجون في معاهدها “

بينت في حديث سابق أن أساس الضعف الذى بدأ فى السنوات الاخيرة على كثيرين من المتخرجين فى الكليات والأقسام التى تعد المتخصصين فى اللغة العربية ، هو أن أكثر من يلتحقون بهذه الكليات فى السنوات الأخيرة ، من ضعاف المستوى أولا ، ومن المحولين حملا على هذا التخصص ثانيا . وذلك لأن هذه الكثرة هى بقايا حملة الثانوية العامة الذين لم يجدوا مكانا فى الكليات ذات البريق الخاطف والوجهة الاجتماعية المغرية . وفى ذلك الحديث السابق قدمت الحل الذى أراه لتجاوز هذه الأزمة ، وتوفير الأعداد الكافية من الطلاب ذوى المستوى الممتاز والرغبة الحقيقية . الذين يمكن أن يكونوا مددا لتلك الكليات والأقسام التى تعد المتخصصين فى اللغة العربية وأدبها . وركزت الحل فى أمرين يمكن اختيار أحدهما ، الأول فتح مدارس ثانوية نوعية تعد التلاميذ بعد المرحلة الإعدادية أعدادا يؤهلهم للالتحاق بتلك الكليات والأقسام التى تقوم على أمر العربية وأدبها ، مثل كلية دار العلوم بجامعة القاهرة ، وأقسام اللغة العربية بكليات الآداب بالجامعات المختلفة . وأوضح أن فتح هذه المدارس الثانوية النوعية التى يمكن أن تسمى « المدارس الثانوية للغة القومية » ضمن توفير نوعية ممتازة من حملة الثانوية لتلك الكليات والأقسام ، لا تتسرب الى الكليات ذات البريق الخاطف للأبصار والوجهة الاجتماعية المدبرة للعقول ، حيث يعد هؤلاء التلاميذ فى مدارسهم الثانوية أعدادا خاصا فى اللغة والأدب ، ليكون طريقهم

الوحيد في المرحلة الجامعية هو تلك الكليات والأقسام التي تخصص
أبنائها في العربية وأدبها ٠٠٠ أما الأمر الثاني الذي ضمنته
اقتراحى ، فهي إنشاء شعبة جديدة في الثانوية العامة تضاف الى
الشعبتين العلمية والأدبية ، وتسمى هذه الشعبة الثالثة « شعبة
اللغة القومية » ، ويمكن في هذه الشعبة تكثيف الدراسة في علوم
اللغة العربية وأدبها وفي تكوين الملكة اللغوية عند التلاميذ
والكشف عن الملكة الأدبية فيهم ، ومن هذه الشعبة ينال التلاميذ
شهادة الثانوية العامة - شعبة اللغة القومية « ، ويتجهون بالضرورة
الى الكليات والأقسام التي تعد المتخصصين في اللغة العربية
وأدبها ، ولا يتسربون الى الكليات الأخرى ، شأن اخوانهم من أبناء
الشعب الموجودة من قبل ٠٠ كذلك أوضحت أن السبيل الى اجتذاب
التلاميذ الى تلك المدارس الثانوية النوعية المقترحة ، أو الى هذه
الشعبة الخاصة المرجوة ، إنما هو عامل الحوافز ، فلو توفرت
لتلاميذ تلك المدارس أو لتلاميذ هذه الشعبة حوافز مغرية ،
كمكافأة أثناء الدراسة أو مسكن ومعيشة في الأقسام الداخلية مثلا،
لتوفر عدد كبير يمكن أن يكون مددا غنيا ومغنيا لدار العلوم وأقسام
اللغة العربية بكليات الآداب والتربية والالسن وغيرها ٠٠٠ وقد
وعدت في الحديث السابق أن أكمل رؤيتي فيما يتعلق بتكوين
هؤلاء الدارسين في كلياتهم وأقسامهم ، بعد أن يكون قد أحسن في
المرحلة الثانوية اعدادهم ٠٠٠ والرأى عنى أن الدراسة في
الكليات والأقسام القائمة على اعداد متخصصين في اللغة العربية
وأدبها تحتاج الى وقفة ، وذلك لأن مناهج هذه الكليات والأقسام ،
وطريقة الاعداد فيها تحتاج الى تنقية وتصفية واعادة نظر . فبعض
هذه الكليات والأقسام يطغى فيها ما هو ثانوى تكميلى ، على ما هو
أساسى أصلى . بعضها قد يترك الجوهر ويعنى بالعرض . وبعضها
يخلط بين عملية البحث العلمى وعملية التعليم الجامعى ٠٠ ولكى
أقدم مثلا لطفيان ما هو ثانوى تكميل على ما هو أساسى أصلى

أقول : أن بعض الكليات التي تعد متخصصين في اللغة العربية وأدبها ، قد وضعت في مناهجها منذ سنوات دراسة لغة سامية ولغة شرقية ، يختارها احدهما الطالب لتوسيع مداركه اللغوية ونظراته الثقافية وآفاقه الجامعية . غير أنه بمرور الزمن أصبح هذا الأمر عبثا على الطالب وعلى المنهج وساعات دراسة اللغة العربية وأدبها ، حيث ينفق الطالب في دراسة العبرية أو الفارسية وقتا يقارب الذي ينفقه في دراسة علم من علوم العربية ، دون أن يصل آخر الأمر الى شيء ، فلا هو بمستطيع بصد اتفاق سنوات في الدراسة أن يتكلم العبرية ولا أن يمارس الفارسية ، ولا أن يفيد من دراسة هذه أو تلك فائدة تكافئ ما بذل من جهد .

فاذا سألت : وما فائدة دراسة العبرية للمتخصص - في مرحلة الليسانس - في اللغة العربية ؟ جاءك الجواب بأن العبرية أخت للعربية ، فكلاهما من لغة سامية واحدة قديمة ، هي اللغة الأم ، ودراسة العبرية توقف الدارس على أصول بعض الكلمات والقواعد ، وعلى الكثير من جذور اللغة العربية ونشأتها وتطورها . وواضح أن هذا كلام به كثير من الحق ، ولكن الطالب الذي يدرس في المرحلة العالية - بعد الثانوية - محتاج الى شيء آخر ، محتاج الى شيء غير التعرف على الأصول والنشؤ والتطور في أمر اللغة العربية ، انه محتاج الى صقل ملكتها لديه وإلى معرفة قواعدها والاحاطة بعلومها وتكوين ذخيرة كافية من كلماتها المضبوطة وتراكيبها الصحيحة وأدبها الجميل . ان دراسة العبرية ومعرفة ارتباطها بالعربية في الأصول والجذور ، أو دراسة الفارسية ومعرفة شيء من أدبها وما قد يكون له من صلة بأدبنا العربي ، إنما مجاله الدراسات العليا - ولن يستخصصون في الدراسة المقارنة لغوية أو أدبية - لا المرحلة العالية ، وهي مرحلة الليسانس ، التي هي أساسا للتمكن من اللغة العربية وأدبها . وقد ثبت من خبرة

سنوات طويلة لا تقل عن ثلث قرن ، أن معظم الذين درسوا العبرية أو الفارسية في مرحلة اليسانس الى جانب العربية لم يقيموا شيئا ذا قيمة ، ولم يبق في ذواكرهم مما درسوا أى شيء له وزن . . .

فاذا أردنا مثلا لترك الجوهر والاهتمام بالعرض ، نقول : ان بعض الكلمات قد وضعت في مناهجها دراسة فقه اللغة العربية ، ومعروف أن هذا العلم يعنى قبل كل شيء ببنية الكلمات وضيبتها ، وبدلالاتها ومجالاتها . وقد كان السابقون من دارسى هذا العلم يدركون ذلك ويبدلون أقصى الجهد في تنشئة طلابهم عليه ، بحيث تستقيم ألسنتهم وأقلامهم ويصح تعبيرهم ، بعد أن تتكون ملكتهم ويشرى محصولهم من خلال معاشية كتب اللغة ومعالجها وأمهاات كتب أدبها . غير أن دراسة « فقه اللغة » بدأت تتجه منذ سنوات اتجاهها بعيدا عن المجال الجوهرى وتؤثر ما يسمى « بعلم اللغة » ، وتخوض في كلام نظرى عن تاريخ اللغات ونشأة اللغة عند الانسان القديم ، ثم تطورها الى لهجات تتطور الى لغات وتنقسم الى فصائل .

كما تخوض دراسة علم اللغة في تحليل الأصوات وحشد أقوال العلماء الغربيين في ظواهر لا تفيد كثيرا طلبة اللغة العربية - في مرحلة اليسانس - ، المحتاجين أساسا الى صقل ملكتهم ومعرفة علوم لغتهم ، بحيث يكونون قادرين - قبل كل شيء - على استخدام اللغة استخداما سليما ، وتعليمها لغيرهم تعليما صحيحا . فليس يغنى انسانا لا يستقيم لسانه حين يقرأ صفحة ، ولا يستقيم قلبه حين يكتب سطورا ، ولا يستطيع أن يعبر بعربية سليمة لمدة دقائق ، ولا يغنى انسانا هذا شأنه ، أن يكون محيطا بأراء العلماء عن نشأة اللغة وتطورها ، أو عن تصارع اللغات وتفاعلها ، أو عن تحليل الأصوات وذبذباتها ، لأن الجوهر مفقود ، فلا غناء فى أى عرض بعد فقدان الجوهر . . .

ان دراسة « علم اللغة » ، الذى يتناول ظاهرة اللغة بشكل عام ، ويتحدث عن نشأتها وتطورها ، وفصائلها وتشعبها ، وعن

أصواتها وطبيعتها وتحديد مخارجها ورسم ذبذباتها ، أقول إن دراسة هذا العلم ثقافة لغوية مطلوبة ، ولكنها بالنسبة لدارسي اللغة العربية في المرحلة العالية - مرحلة الليسانس - تشبه العرض بالنسبة للجوهر ، فالجوهر هو دراسة فقه اللغة العربية ذاتها ، والتعرف على معاجمها ، والتدرب على استخدام تلك المعاجم ، والتزود بما تحتويه من ضبط للكلمات في بنيانها ، ومن دلالاتها واستعمالاتها ، وغير ذلك مما يفيد بشكل أساسي من يبدأ التخصص في اللغة العربية . أما ما بعد ذلك من ثقافة لغوية عامة تتصل بظاهرة اللغة في نشأتها وتطورها ، وباللهجات وتشعبها وفصائل اللغات وتعددتها ، وبالأصوات اللغوية ومخارجها وتشريحها وذبذبات ما يصدر عنها ، كل ذلك يمكن أن يربأ إلى مرحلة الدراسات العليا التي تأتي بعد المرحلة العالية ، بحيث تقرر هذه الثقافة - المتصلة بعلم اللغة بشكل عام - على طلاب الماجستير والدكتوراه ، الذين يتجهون في بحوثهم ورسائلهم إلى تخصص الدراسات اللغوية . . .

ولكي أقدم مثالا للخلط بين البحث الأكاديمي والواجب التعليمي - وهو أمر يحدث في أكثر الكليات والأقسام - أقول : إن رسالة الجامعة - أية جامعة - تقوم على دعامتين أساسيتين . الأولى البحث الأكاديمي ، والثانية الواجب التعليمي . وشأن البحث الأكاديمي أن يقوم على الفرض والاحتمال والتجربة والاستنتاج ، وشأن هذه العملية الأكاديمية أن تطرح آراء عديدة وأفكارا نظرية شخصية ، وأكثر تلك الآراء والأفكار ، يحتاج إلى وقت لكي يصفى ويستقر ويأخذ شكل الحقائق العلمية المقررة . أما العملية التعليمية فشأنها أن تعتمد إلى اتصال تارك الحقائق المصفاة المستقرة إلى الطلاب . فإذا خلط من يعلم في الجامعة وفرض على طلابه آراء لم تثبت وأفكارا شخصية لم تستقر ولم تأخذ وضع الحقائق العلمية المقررة ، فإنه يكون قد خلط بين الجانب

البحثى الأكاديمى والجانب التعليمى الجامعى ، على وجه يبدل الطلاب ويحيرهم ، ويزلزل المعارف الثابتة لديهم ٠٠ على أن عرض الأفكار الشخصية المخالفة لما هو مقرر ، وطرح الفروض الاجتهادية الخارجة عما هو مستقر ومسلم ، ان جاز فى أى مجال من مجالات الاجتهاد فى البحث ، فلا يجوز فى مجال اللغة العربية ، وذلك لما لها من قداسة خاصة ، تفرض أن لا تغير فى قواعدها ولا تبدل فى دلالاتها ، ولا نبتكر فى طرائق تركيبها ، الا بالقدر الذى يتفق مع المأثور عن العرب والمعروف من خصائص نصوص العربية ، وخاصة خصائص النسق القرآنى الذى يرفض أى تغيير أو تبديل فى قواعد اللغة ودلالات ألفاظها ٠٠

ان الاجتهاد المباح والمشروع فى مجالات اللغة العربية ، هو الاجتهاد فى مجال طريقة العرض ، ومجال تعليم القواعد ودرس النصوص بما يسهل الملكة ويشرب الطلاب روح العربية ٠٠ أما الاجتهاد وطرح أفكار شخصية ومقترحات ذاتية تتنافى مع ما استقر من قواعد اللغة وأصول اعرابها واشتقاقات صيغها ودلالات ألفاظها ، فانه لا يعد اجتهادا ايجابيا مثمرا ٠ وعلى فرض التسليم بما فيه من ايجابيات ان وجدت ، فانه يجب أن يظل فى نطاق البحث الأكاديمى ، وأن يبقى بعيدا عن النطاق التعليمى ، حتى لا يحدث الخلط المضار والمنافى لطبيعة العملية التعليمية الجامعية ٠٠

وللموضوع بقية فى حديث تال ان شاء الله ٠٠٠

« اللغة ٠٠ ووقفه مراجعة لمناهج كلياتها وأقسامها »

لاحظت في حديثي السابق أن مناهج الكليات والأقسام التي تعد المتخصصين في اللغة العربية وأدبها ، تحتاج الى وقفة مراجعة ، لأن بعض تلك الكليات والأقسام ، أصبح يغلب الثانوى التكميلي من المواد على الأساسى الأصلى منها ، كما أن البعض الآخر قد صار يعنى بالعرض أكثر من عنايته بالجواهر ، وفى كثير من الحالات يتم خلط بين الجانب البحثى الأكاديمى ، والواجب التعليمى الجامعى ، حيث يطرح بعض الزملاء القائمين بالتدريس خواطرهم الشخصية ، وأفكارهم الذاتية على أنها حقائق مقررة أو معارف محققة ، مما يبطل الطلاب ويحيرهم ، ويزلزل المعارف النابتة والقواعد المقررة لديهم ٠٠ وقلت إن ذلك إن جاز فى أى مجال من مجالات الاجتهاد فى البحث ، فلا يجوز فى مجال اللغة العربية لما لها من قداسة خاصة ، تفرض ألا نغير فى قواعدها ، ولا نبذل فى صيغ كلماتها ودلالات ألفاظها ، إلا بالقدر الذى يتفق مع الماثور عن العرب ، والمعروف من خصائص نصوص العربية ، وخاصة خصائص النسق القرآنى ، الذى يرفض أى تغيير أو تبديل فى قواعد اللغة وصيغ كلماتها ودلالات ألفاظها ٠٠ ثم أوضحت أن الاجتهاد المباح والمشروع فى مجالات اللغة العربية ، هو مجال طريقة العرض ، وتعليم القواعد ودرس النصوص ، بما يكون الملكة ويشرب المدارس روح اللغة ٠٠ وأضيف هنا فى هذا الحديث أن الكليات التى تخصص فى اللغة العربية وأدبها قد استحدثت دراسات تتصل باللغة أو بالأدب ، ما لبثت أن اتسعت وجارت على

اللغة والأدب ، وأوشكت أن تشغل بعض الأساتذة والطلاب عن الواجب الأول الذى أنشئت من أجله هذه الكليات والأقسام . . . ان هذه الدراسات المستحدثة لازمة ومفيدة من غير شك ، ولكن الخطأ فى تشعبها وطفائها على علوم العربية وفنون أدبها ، الأمر الذى سبب ما نراه من ضعف متفشى فى كثيرين من المتخرجين فى تلك الكليات والأقسام ، حتى يخطئ الواحد منهم حين يقرأ صفحة ، أو حين يسطر رسالة ، أو حين يحاول التعبير لمدة دقائق بلسان عربى مبين . . فمثلا بعض أقسام اللغة العربية استحدثت دراسة الأدب الشعبى - وهذا طيب وجميل - لأنه أدب على كل حال - لكن الأمر تطور من دراسة الأدب الشعبى ، الى دراسة الفن الشعبى ، ثم الى دراسة « الفلكلور » بمعناه الواسع ، الذى يشمل كل المأثورات الشعبية . . ان تلك الدراسة مفيدة وضرورية ، لكنها ليست مهمة من نريدهم أن يتقنوا علوم العربية وفنون أدبها ليكونوا حراسها وحمايتها وسدنتها والقائمين على تطعيمها . ولذا يجب أن تعد تلك الدراسة على أنها من المكملات لا من الأساسيات ، لأن الاسراف فى الدراسات الشعبية يجور على المناهج الخاصة بالعربية . وعلى الوقت المخصص لمحاضراتها ، ويشغل الطلاب عما من شأنهم أن يهتموا أساسا به . . كذلك استحدثت بعض أقسام اللغة العربية دراسات مسرحية . تتصل بالدراما ونشأتها وتطورها وأسسها وفنونها وقواعدها ، وقد تتجاوز فتعرض للغرض المسرحى ودعائمه ومقوماته . . ولا شك أن كل ذلك مفيد ، ولكنه ليس ضروريا لطلاب التحقوا بكلية ما ليتخصصوا فى اللغة العربية وأدبها ، انما هو ضرورى للدارسين فى معهد الفنون المسرحية أو معهد السينما .

أما دارسو الأدب العربى فحسبهم أن يدرسوا من الجانب المسرحى ، الأدب المؤلف للمسرح ، فهم لا تعنيهم المسرحية على إطلاقها ، فضلا عن الجوانب الأخرى المتصلة بالتمثيل وتاريخه

وفنونه ومقومات عروضيه . أجل لا تعنيهم المسرحية ، إلا اذا كانت نصا أدبيا ، كالذى خلفه شعرا أحمد شوقي أو كالذى أبدعه نثرا توفيق الحكيم . وذلك لأن هم كليات اللغة العربية وأدبها أن تهتم بالنصوص الأدبية لا بأية نصوص . . . وعلى ذكر الأدب نرى أن دراسة هذا الفن فى كثير من كليات اللغة العربية وأقسامها تقوم على الدوران حول الأدب ، دون الاهتمام بالأدب نفسه . فكثير من الدراسات أقرب الى التاريخ وتراجم الأدباء ، وكثير منها أشبه بالتعريف بالمدارس والنظريات . أما الاتصال بأهمات كتب الأدب والتدريس بنصوصها ، ومعايشة أساليبها وهضم جمالياتها والتزود بروائعها وصقل الملكة الأدبية من خلالها ، فشيء نادر الحدوث أو يأتى فى المحل الثانى . .

وهكذا تأتى الدراسة اللغوية - فى كثير من الممارسات - أقوالا وأفكارا ونظريات حول اللغة ، وتجيء الدراسة الأدبية - فى كثير من الحالات - أقوالا وأفكارا ونظريات حول الأدب . فلا اللغة تدرس كلفة ولا الأدب يدرس كأدب . . . وهكذا يتخرج كثير من الطلاب وقد عرفوا أشياء عن الفرق بين اللغة واللهجة ، وأشياء عن تشريح مخارج الأصوات وطبيعة كل صوت وذبذباته ، لكنهم يخطئون على ضبط بنية كلمة بسيطة ، ولا يميزون أحيانا بين فاعل حقه الرفع ومفعول حقه النصب . . . كذلك يتخرج هؤلاء الطلاب وقد عرفوا شيئا عن « الرومانتيكية » والرمزية والواقعية ، لكنهم لا يستطيعون أن يقرأوا قصيدة للمتنبى قراءة صحيحة ، بل لا يقدرون على التمييز بين بيت شعر موزون وآخر مكسور . . . نعم وقد يعرف الواحد من هؤلاء المفهوم الحقيقى « للفنكلور » ، والفرق بينه وبين مصطلح الأدب الشعبى ، ويؤكد لك أن الأول أعم من الثانى ، وقد يعرف أيضا الفرق بين « التراجيديا » و« الكوميديا » ، أو بين « الكوميديا » و« الفارس » ، ويؤكد لك أن كلمة « دراما » أعم من كلمة « تراجيديا » ، وقد يزيد فيعرف

شيئا عن العرض المسرحي ، والمسرح الشامل ، وغير ذلك من المعارف
العصرية ، ولكنه يقف حائرا أمام صفحة من كتاب الأغاني لأبي
الفرج ، فلا يستطيع أن يقرأ فضلا عن أن يفهم ، كما يتعثر قلبه
إذا أراد أن يعبر عن نفسه في مقال أو رسالة ، ويزداد تعثرا إذا
حاول أن يبين عن خواطره في موقف يحتاج إلى استخدام اللسان
العربي المبين . . ان هؤلاء المساكين يتخرجون ، ويوكل إلى كثيرين
منهم أن يقوموا بتدريس العربية للتلاميذ . ومن هنا يكون ما نرى
من ضعف مستوى اللغة في المدارس والجامعات وفي شتى المجالات ؛
لأن كثيرين من المدرسين أنفسهم لا يتقنون لغتهم ، ولا يعرفون كيف
يقومون ألسنتهم أو أقلامهم . .

ومن هنا يحتاج الأمر - كما قلت من قبل - إلى إعادة النظر
في مناهج الكليات والأقسام التي تعد المتخصصين في العربية
وأدبها . وهذه مرحلة تلي مرحلة حسن اختيار من يلتحقون بتلك
الكليات والأقسام بطبيعة الحال . . والموضوع ببساطة ، هو أن
نهتم بالجواهر قبل الاهتمام بالعرض ، وأن نعلم بما هو أساسي
أصلي قبل عنايتنا بما هو ثانوي إضافي ، وأن نميز بين الخواطر
الذاتية في البحث الأكاديمي ، وما يعلم للطلاب كمقرر جامعي . .
والاهتمام بالجواهر يحتم أن تكون علوم العربية وفنون أدبها هي
الأساس لما يعلم في مرحلة الليسانس . وهذا الأساس تعطي له
الساعات الكافية ويقوم عليه المقتدرون المتخصصون من الأساتذة .
على أن يحدث اهتمام ضروري بالجوانب التطبيقية والدروس
التدريبية في هذه المرحلة ، حيث لا تكفي المحاضرات النظرية
التلقينية . فتدريس قواعد اللغة مثلا لا يغني أبدا عن تدريب الطلاب
على استخدام تلك القواعد تعبيرا وقراءة وكتابة . . وهذا يحتم
الاهتمام بدرسين أساسيين ، الأول درس التحرير ، الذي يدرّب
الطلاب على الكتابة السليمة بل الجميلة ، والثاني درس القراءة
والتعبير ، الذي يدرّبهم على القول الصحيح والمنطق السليم . .

أما العناية بما هو أساسى أصلى قبل العناية بما هو ثانوى اضافى ،
فبتحتم حذف مالا فائدة منه من مناهج طلاب الليسانس فى كليات
اللغة العربية وأقسامها ، كاللغة الفارسية واللغة العبرية ،
والاهتمام - مكان هاتين اللغتين - بالتعرف على المكتبة العربية ،
والتمرس بالمعاجم ، ومعايشة النصوص ، واستخدام معامل اللغات ،
والاهتمام بكل ما يدرب على التحرير السليم والنطق الصحيح ،
وما يصقل الملكة اللغوية ويبرز الموهبة الأدبية .. والتمييز بين
البحث الأكاديمى والعمل التعليمى ، يوجب ألا يبلبل الأساتذة
الطلاب فى مرحلة الليسانس باجتهاداتهم الشخصية فى اللغة ،
وأن ياغوا ما هو مقرر ومطلوب من القواعد والمصطلحات بما يعز
لهم من الآراء والأفكار ، وأن يقدموا للطلاب ما يجب أن يعرفوه من
قواعد اللغة ، وأن يرجئوا طرح آرائهم وأفكارهم واجتهاداتهم
الخاصة الى مرحلة الدراسات العليا ، التى تتحمل - بل تتطلب -
الاجتهاد والابتكار والرأى الشخصى .. أقول هذا وفى ذاكرتى
الكثير مما أحدثه زملاء أفاضل أذكىاء مجتهدون ، أوصلتهم اجتهاداتهم
الى انكار بعض قواعد العربية وضوابطها ، فراحوا يعيبون على
النحو العربى الكثير ، ويحاولون طرح أفكار جديدة فيها كثير من
الترخص الذى لا يلائم طلابا فى مرحلة يحتاجون فيها الى معرفة
الثوابت ...

لقد آن الأوان لعمل اصلاح شامل لعملية تعليم العربية فى
كل مراحل التعليم ، ولا يصح أن نفعل هذا الاصلاح الشامل
مكتفين بعملية « الترقيع » التى لا تسمن ولا تغنى من جوع ..
وأقصد بعملية الترقيع ما يحدث من وقت لآخر من تغيير للكتب فى
المرحلة قبل الجامعية ، ومن اضافة مواد جديدة للدارسين فى المرحلة
الجامعية ، كل ذلك دون أن ننتبه الى أننا نمنح التلاميذ شهادة
الثانوية العامة بعد دراسة للفتهم القومية تستغرق اثنتى عشرة
سنة ، دون أن نتأكد من أنهم يستطيعون استخدام تلك اللغة

القومية استخداما صحيحا في التعبير أو الكتابة أو القراءة ..
وأشد خطرا من ذلك أننا نمنح المتخصصين في اللغة القومية اجازة
الليسانس ، دون أن نطمئن الى أنهم يقدرّون على ممارسة تلك
اللغة ممارسة صائبة في مجالات التعبير أو التحرير ، فضلا عن
القيام بتدريسها للتلاميذ ..

ان الأمر اذا استمر على هذا الوضع ، فسوف يستمر
تدهور المستوى اللغوي سنة بعد سنة .. وأخشى ما أخشاه أن
ينتهي الأمر بموت هذه اللغة أو - على أقل تقدير - بتقلصها
وانزوائها وتحولها الى لغة أثرية مهجورة ، لا يعرف استخدامها
الا قلة قليلة من المتخصصين ..

ان الأمل في هذا الاصلاح الشامل لعملية تعليم لغتنا القومية
مازال موجودا بل قويا ، لأننا نمر بمرحلة إعادة البناء واصلاح
الخلل في كثير من المواطن التي أصابها الخلل ، ثم لأن التعليم
واصلاحه يأتي في مقدمة هذا الاصلاح ، حتى لقد أصبح الاهتمام
به مشروع مصر القومي للسنوات القادمة .. وانها لفرصة مواتية
أن تتم عملية اصلاح تعليم لغتنا القومية ، كجانب أساسي من
جوانب الاصلاح التعليمي الشامل والمأمول ..

«اللغة ، والحفاظ على مقومات الشخصية القومية (★)»

لا جدال فى أن لكل شخصية مقومات خاصة بها ، بعضها مقومات حية ، وبعضها مقومات معنوية • وإذا كان هذا فى الشخصية الفردية واضحا ، فهو فى الشخصية القومية أشد وضوحا • • والشخصية العربية لا تخرج على هذه القاعدة ولا تشذ عنها ، فلها مقوماتها الحسية المتميزة ، ومقوماتها المعنوية المحددة •

وليس من شك أيضا فى أن لغتنا القومية تأتي فى الصدارة من المقومات المعنوية المميزة والمحددة للشخصية العربية • فاللغة — ومعها قيم أمتنا وثقافة شعبنا وعادتنا وتقاليدها — تمثل أهم مقومات شخصيتنا ، ويبنى عليها الطابع الذى يميزنا ، شأننا فى ذلك شأن كل الأمم الأخرى ، وخاصة ما كان منها ذا أصالة وحضارة وتاريخ •

وانما تأتي اللغة فى الصدارة من المقومات المعنوية لأية شخصية قومية ، لأنها هى اللسان المعبر عن كل ما عداه من المقومات الأخرى ، فهى التى تسجل تاريخ الشخصية القومية • وهى التى تتحدث بحضارتها ، وهى التى — بأدبها وتراثها — تعبر عن قيمها وحركة عقلها ونبض قلبها • • وكذلك تأتي اللغة فى

(★) هذا بحث قد أعد ليلى فى مؤتمر على يعان ، ثم حدثت ظروفه -

حالت دون انعقاده •

الصدارة من المقومات المعنوية لأية شخصية قومية ، لأنها وسيلة التواصل الفكرى والروحى بين أبناء الأمة من جانب ، ووسيلة التعرف عليهم حين يعبرون للآخرين عن أنفسهم من جانب آخر ..

فاللغة بالنسبة لأية شخصية قومية لها أهمية خاصة ترجع إلى أمرين أساسيين ، الأول أنها عنوان على الشخصية كأحد علامتها الرئيسية التى تعرف بها بين الآخرين ، والثانى أنها النافذة التى تطل منها الشخصية على تاريخها وحضارتها ، وقيمها وثقافتها ، فنأخذ من ذلك كله ما يضمن لها التميز وما يحقق لها البقاء والاستمرار فى العالمين .. ولهذا إذا ما تخلت أمة عن لغتها ، أو سمحت للضعف أو العيب أن يشيع فيها ، تكون تلك الأمة قد تخلت عن أهم معلم من معالم شخصيتها ، وسمحت للضعف أن يهددها ، وللعيب أن يشوه صورتها ويهز حقيقتها .. فلا يتصور أحد مثلا أن يكون الانجليز بغير اللغة الانجليزية ، ولا أن يكون الفرنسيون بلغة تمتزج فيها الانجليزية بالفرنسية ، ومن باب أولى لا يتصور أحد أن يترك الألمان لغتهم للضعف بحيث لا يتكلمها صحيحة إلا بعض الكتاب والأدباء وكبار المثقفين ، وبحيث يتكلمها ويكتب بها غير هؤلاء وقد شاع الانحراف فى أقلامهم وشاع اللحن على ألسنتهم .. وليس الأمر مقصورا على الانجليز والفرنسيين والألمان ، وإنما هذا شأن كل الأمم التى تحترم شخصيتها وتحرص على مقوماتها . فلا نكاد نعرف أمة ذات شأن وتاريخ تترخص فى أمر لغتها بالسماح بأشاعة الضعف فيما أو اللعب بها ، فضلا عن إهمالها والتخلي عنها ، واصطناع لغة أجنبية أخرى ، مهما كانت هذه اللغة الأجنبية من القوة والانتشار ، ومهما كان أهلها من التقدم والتحضر والتفوق .

ولذلك كان من البديهيات والمسلّمات ، أن يحافظ الجميع فى أية أمة محترمة على لغتهم ، فيكتبوها سليمة ويقرأوها قوية

ويعبروا بها صحيحة ، على اختلاف فى المستويات أحيانا ، وظهور
ما يقتضيه اختلاف اللهجات أحيانا أخرى . . اننا لا يمكن أن نرى
انجليزيا يخطئ فى لغته الانجليزية ، يستوى فى ذلك الوزير
وسائق عربية الوزير ، كذلك لا يمكن أن نجد فرنسيا يخطئ فى
لغته الفرنسية ، يستوى فى ذلك القائد الكبير والجندى الصغير ،
وأياضا لا نجد ألمانيا يخطئ فى لغته الألمانية ، يستوى فى ذلك
الأديب صاحب القلم المبدع ، والعامل الذى يتعامل مع الآلة فى
المصنع . . وكل ما قد يكون من فوارق ، هو ما يتعلق بالمستوى
فحسب ، فلفة الوزير والقائد والأديب تتجاوز الصحة الى مستوى
أرفع ، بينما لغة السائق والجندى والعامل تأتى فى مستوى بلاغى
أقل . . أما أن تقتصر الصحة اللغوية على المتخصصين فى اللغة
وحدهم من الانجليز والفرنسيين والألمان مثلا ، فهذا مالا وجود له ،
لأن اللغة عندهم هى أهم مقوم من مقومات شخصيتهم ، فهى التى
تميزهم وتكاد تكون فى هذا التمييز قبل ملامح وجوههم ولون
شعرهم وعيونهم . .

فاذا انتقلنا الى اللغة العربية ، وجدنا أمرين اذا وضعناهما
معا سببا مفارقة كبيرة وأثارا ألما أكبر . . وأول الأمرين أننا نجد
اللغة العربية واحدة من أقدم اللغات العالمية ، ومن أعظم تلك اللغات
أدبا وأعرقها ثقافة وأعزرها علما وأغناها تراثا . . ان تاريخ أقدم
نصوص مسجلة بهذه اللغة يرجع الى نحو ستة عشر قرنا ، منها
قرنان قبل الاسلام وأربعة عشر قرنا فى الاسلام . وقد زخرت هذه
اللغة بأدب رفيع كان ومازال واحدا من أهم الآداب الانسانية
المستمرة المتطورة . . وان العلم المسجل بهذه اللغة قد حفظ الكثير
من المعارف الانسانية السابقة على الحضارة العربية ، ثم أضاف
الى تلك المعارف ابداعات شتى ، كان للعرب فيها فضل الريادة
والسبق ، كما كان لهم فيما ظهر من علم قبلهم ، فضل الترجمة
والتسجيل والحفظ . . ثم ان الثقافة العربية بمختلف فنونها

وشتى إبداعاتها ورفيع قيمها وسامي مبادئها وأصيل عاداتها وتقاليدها ، قد وعثها اللغة العربية وحفظتها . تراثا إنسانيا عظيما قبل أن يكون موروثا عربيا كريما ..

وثاني الأمرين اللذين يسبب اجتماعهما مما مفارقة كبيرة ويثير ألما أكبر ، أن هذه اللغة العريقة التاريخ العظيمة الأدب الغنية التراث الغزيرة العلم الرفيعة الثقافة ، قد أصابها من الإهمال على يد بنيتها ، ومن الضعف على السنة كثيرين من المنتمين إليها ، وعلى أقلام عديدين ممن يكتبون بها من ذويها ، ما يكاد ينذر ببداية انقراضها وقرب انتهاء التعامل بها بين أبناء أمتها .. وليس ذلك تشاؤما ولا مبالغة بحال ، فاللحن في التعبير والخطأ في التحرير والانحراف عن الصواب في القراءة ، أصبحت كلها من أبرز الظواهر التي تشيع لا بين المثقفين وحدهم ، بل بين كثيرين من كبار المتعلمين ورجال السياسة والمستولين . والعجيب أكثر من هذا ، أن هؤلاء حين يلحنون ويخطئون يبررون ما فيه يتورطون بأنهم ليسوا من رجال اللغة ، وكان الصحة اللغوية مطلوبة فقط من المتخصصين .. على أن العجب يتضاعف حين نرى أن كثيرا من المتخصصين أنفسهم ليسوا فوق مستوى الخطأ واللحن ، فكثيرا ما نسمعهم في محاضراتهم وأحاديثهم ، بل في جلسات مجامعهم ، يتورطون في أخطاء تخرج بالسنتهم عن الصحة وتنحرف بمنطقهم عن الصواب ..

ان ظاهرة ضعف المستوى اللغوي وإهمال هذا المقوم القومي ، أصبحت ظاهرة عامة ومفرغة . وأصبح أمر انقاذ لفتنا من المقاصد القومية ، التي يجب أن نتصدي لها ونضعها في مقام الأولويات الرئيسية ..

وواجب الجامعات العربية في ذلك واجب أساسي ، فهي تخرج النصفوة من أبناء الأمة ، وتمد العناصر القوية الصحيحة القادرة على

القيادة والريادة ، وتهيئة الأمة لمستقبل أفضل في كل المجالات وشتى التخصصات ٠٠ وليس من المعقول أن تهتم الجامعات بالعلوم والمعارف المختلفة والتخصصات والتقنيات المتنوعة ، من غير أن تهتم بالحفاظ على أهم مقوم من مقومات الشخصية العربية ، وهو اللغة القومية ٠٠ وذلك لأن الجامعات إذا لم تهتم بهذا الجانب ، فسوف تخرج - في أحسن تقدير - طوائف من المتخصصين غير المكتملين ، مهما كانوا في تخصصهم متميزين . وعدم اكتمال هؤلاء المتخرجين يأتي من عدم تمكنهم من لغتهم ، ومن عدم اتضاح أهم معلم من معالم شخصيتهم ٠٠ انهم من الممكن أن يكونوا أطباء أو مهندسين أو علماء في أى فرع من فروع العلم ، لكنهم لن يكونوا حقيقة جزءا حيا من كيان أمتهم الا اذا أحسنوا لغتهم وحافظوا بها على هويتهم وقوميتهم ٠٠ بل ان الجامعات لا ينبغي أن يقتصر دورها على تمكين الدارسين فيها من اتقان لغتهم ، بل يجب أن يتجاوز دور الجامعات الى الاسهام فى انهاض اللغة العربية فى كل المراحل التعليمية ، والحفاظ عليها فى جميع المجالات البحثية والثقافية والاعلامية . فالجامعات تمثل الريادة ، وتأخذ مكانها فى الطليعة ، ولذا عليها أن تعمل من أجل انقاذ العربية فى مجالين أساسيين :

المجال الأول ، اعداد طلبتها اعدادا لغويا جيدا .

والمجال الثانى ، مه المؤسسات التعليمية والبحثية والثقافية والاعلامية ، بالبرامج والأفكار التى تنهض باللغة فى تلك المؤسسات ، وتجعلها تسهم مع الجامعات فى تحقيق تلك الغاية القومية الكبرى . ولعل من المفيد هنا ، أن نوضح أهم الأسباب التى أدت الى ضعف اللغة ووصولها الى حد الخطر الذى يهدد بطمس أهم معلم من معالم شخصيتنا ، وأبرز مقوم من مقومات قوميتنا .

السبب الأول : إهمال اللغة في مجال التعليم العام ، بسبب التركيز على تلقين القواعد النحوية والصرفية ، وعدم الاهتمام - بالعمد الكافي - بالممارسة التطبيقية ، على وجه يكون الملكة القادرة . التي تمكن من القراءة الصحيحة والكتابة السليمة والتعبير القويم .

والسبب الثاني : إهمال اللغة في مجال التعليم العالي ، وعدم العناية بها عناية تصقل الملكة اللغوية التي يفترض أن تكون قد تكونت في مرحلة التعليم العام . وهذا الإهمال واضح في معظم الكليات والمعاهد غير المتخصصة في اللغة العربية ، وهو أشد وضوحا في الكليات النماذج مثل الطب والصيدلة والهندسة والعلوم . ففي هذه الكليات عادة لا يخصص درس للغة العربية ، وإنما يكتفى بما حصل الطلاب في المرحلة قبل الجامعية . ومعنى هذا أن يتخرج الدارس وهو في مستوى المرحلة الثانوية فيما يتصل بلغته القومية ، فيكون طبيباً أو صيدلياً أو مهندساً أو عالماً ذا مستوى عال في تخصصه ، ولكنه فيما يتعلق بلغته القومية يكون في مستوى متواضع ، وقد يكون بغير مستوى مقبول أصلاً . ولذا يخطئ في الكتابة ويلحن في القراءة ولا يجيد التعبير الصحيح ، ويبرر هذا عادة بأنه ليس من رجال اللغة العربية ، وكان الصحة اللغوية مطلوبة فقط من المتخصصين في هذه اللغة ، وليست مطلوبة من كل المتعلمين - ولا نقول كل المواطنين - باعتبارها مقوماً أساسياً من مقومات شخصيتهم وبعداً حقيقياً من أبعاد قوميتهم .

والسبب الثالث : إهمال التعامل مع اللغة بالقدر الكافي في مجال التعليم اللغوي العربي التخصصي . وهذا الإهمال يتضح في جانبين ، الجانب الأول عدم الاهتمام باختيار الصالحين لهذه الدراسة ابتداءً ، والجانب الثاني عدم الاهتمام بالتدريب على الممارسة اللغوية بعد ذلك . أما الاختيار فكتيراً ما يتم بالحقاق من يتخصصون في اللغة العربية بالكليات والأقسام المختصة بهذه اللغة ، دون الاطمئنان

الى استعدادهم وقدراتهم على التخصص في المجال اللغوي العربي ، حيث يلتحق بالكليات والأقسام المختصة باللغة العربية من لم يجدوا فرصة في كليات أخرى من تلك الكليات التي لها في هذه الأيام بريق خاص ، وتسمى كليات القمة ، وبهذا يكون نصيب الكليات والأقسام الخاصة باللغة العربية محصورا غالبا في الضعاف من جملة الشهادة الثانوية ، الذين يلجأون الى تلك الكليات والأقسام لأنهم لم يجدوا ما يقبلهم من الكليات غيرها •

أما الجانب الثاني - وهو ما يتعلق بعدم الاهتمام بالتدريب على الممارسة اللغوية - فيتمثل في أن هذه الكليات والأقسام اللغوية تهتم في المقام الأول بتلقين نظريات وأفكار ومعلومات ودراسات حول اللغة وأدبها ، دون الاهتمام باللغة نفسها في ميدان تطبيقها والتعامل معها • أي أن هذه الكليات والأقسام تعنى بتقديم المدارس النحوية والاتجاهات الأدبية والمذاهب النقدية مثلا ، ولا تهتم كثيرا بالجانب التطبيقي في النحو ، ولا بالجانب الإبداعي في الأدب ، ولا بالجانب التدريبي في النقد • فالطالب المتخصص يدرس النحو ومدارسه ، ولكنه لا يدرّب على التعبير الصحيح والكتابة السليمة والقراءة الخالية من اللحن ، فهو يحتزن القواعد ولا يطبقها ، ويحفظها ولا يتعامل معها • وكذلك يدرس الطالب تاريخ الأدب والاتجاهات الأدبية المختلفة ، ولكنه لا يدرّب على الإبداع الأدبي ولو في أضيق مجالاته ، ككتابة بعض المقالات واللقاء بعض الخطب وقراءة بعض النصوص • فهو يعرف العصور الأدبية ، والمدارس « الكلاسيكية » و « الرومانسية » والرمزية والواقعية ، ولكنه لا يدرّب على انتاج بعض الإبداعات التي تمثلها • كما أن الطالب يدرس النقد الأدبي ويتعرف على مذاهبه ومناهجه ، ولكنه لا يغطي الفرصة الكافية لممارسة النقد تطبيقيا مع بعض الأعمال الشعرية أو القصصية أو المسرحية • والخلاصة أن الدراسة في الكليات والأقسام العربية

المتخصصة تدور حول اللغة وأدبها ، ولا تمارس التعامل التطبيقي ، لا مع اللغة ولا مع أدبها . ولذا يتخرج كثير من معلمي اللغة العربية والمتخصصين فيها وهم ضعاف ، ويقومون بتدريس اللغة وهم على هذا الضعف ، وتكون النتيجة زيادة تدهور المستوى اللغوي لتلاميذ التعليم العام ، بالإضافة الى تدنيه في مرحلة التعليم العالي .

والسبب الرابع : ترك اللغة العربية تأساما في بعض مجال الدراسات العلمية . فبعض الكليات في بعض البلاد العربية تدرس الطب مثلا باللغة الانجليزية ، بحجة أن اللغة العربية لا تسعف في هذا المجال ، ولأن معظم المراجع والبحوث والدراسات العالمية المنطوية تتم باللغات الأجنبية الحية وفي مقدمتها الانجليزية . وعلى الرغم من الوجاهة الظاهرية لهذا التسويغ ، فإن الواجب القومي يفرض الاهتمام في هذا المجال باللغة العربية ، بحيث نبدأ بالتدريس بها في بعض الفروع التي تمت فيها انجازات بلغتنا القومية ، ثم نمضي تدريجيا في مجال تعريب التعليم الطبي ، حتى يتم لنا - وفق خطة جادة ومحددة المدى - الوصول الى الغاية التي نأملها وهي أن يكون علم الطب لدينا محررا بالعربية ومعلما بها ، دون ترخص في أى من الجانبين ، الجانب الطبي العلمي والجانب اللغوي العربي . وهذا يقتضى الاقبال على الكتابة العلمية باللغة العربية ، وعلى الترجمة الوفيرة الى لغتنا القومية ، لكي تستوعب أولا بأول ما يظهر من بحوث ودراسات بأهم اللغات الأجنبية . ومن المسلم به أننا لن نستقصى كل ما كتب بلغات أجنبية ونترجمه كله الى لغتنا ، ولكن من المستطاع - على الأقل - أن نترجم أهم ما ظهر ويظهر ، وأن نشترك بالتأليف والابداع بلغتنا ، لتكون لنا أبحاثنا ودراساتنا بلساننا ، ولا نعيش دائما عالة على غيرنا حتى فيما نعلم لأبنائنا . ولنا في ذلك قدوة من دول ناهضة ، حافظت على لغتها في المجالات العلمية تأليفا وتعلما ، ولم تقف أية عقبات دون توظيف لغتها

القومية فى هذا المجال العلمى الهام ، رغم ما تنسب به تلك اللغة القومية من صعوبات باللغة • وخير مثال لذلك دولة اليابان •

السبب الخامس : اهمال اللغة الفصحى - أو عدم العناية بها بالقدر الكافى - فى أجهزة الاعلام ، حيث تجنح تلك الأجهزة غالباً - وخاصة الاذاعة والتلفزيون - الى التوجه الى المستمعين والمشاهدين باللغة العامية ، وقصر الحديث بالفصحى على نشرات الأخبار وبعض الأحاديث العلمية والأدبية المتخصصة •• وهذا الجنوح الى العامية يدعم اللهجات المحلية ، ويباعد بين الجماهير ولغتهم القومية ، ويشارك فى اغتراب الفصحى وعزلها ، وكأنها لغة أجنبية •

والسبب السادس : اهمال اللغة الفصحى - أو عدم رعايتها بالقدر الكافى - فى الأجهزة والوسائل الثقافية ، مثل « الأفلام » والمسرحيات • فمعظم الانتاج السينمائى والمسرحى - ان لم يكن نله الآن - يقدم بالعامية ويبتعد عن الفصحى • وهذا يكرس العاميات ويباعد بين المتلقين ولغتهم العربية القومية ، وبالتالي يعزل الفصحى ويجعلها غريبة عن الحياة وكأنها ليست لغة البلاد الأصلية ، ومقوماً من أهم مقوماتها الشخصية •• حقيقة أن « السينما » والمسرح فى كثير من الأحيان هما تعبير عن واقع الحياة ، وحقيقة أن الشخصيات السينمائية والمسرحية ينبغي أن تتحاور وتتحدث كما يتحاور الناس ويتحدثون ، وهذا يفرض أن تكون لغتهم العامية فى كثير من الأحيان •• ولكن من المفروض أن تكون هناك « أفلام » ومسرحيات ذات مستوى خاص ، كالأفلام التاريخية والمسرحيات الفكرية أو الشعرية ، وهذه وتلك من المفروض فنياً أن تكون باللغة الفصحى ، لكي تبتعد عن الظلال والإيهامات الشعبية المحلية ، ولكي تعبر باللغة التى تتسق مع جلال التاريخ وسمو الفكر وشفافية الشعر •• وإذا ما حدث هذا - ووظفت الفصحى فى بعض كاف من

الأفلام والمسرحيات — حدث توازن بين ما ينتج بالعالمية وما ينتج بالفصحى ، ووجدت الفصحى مجالا فسيحا لها يحميها من الاغتراب والانعزال والانزواء ، الذى يوشك أن يجعل منها لغة أجنبية •

والسبب السابع : اهمال اللغة العربية فى كثير من المجالات الحياتية ، ومن أهمها مجال التسميات التجارية والصناعية • فكثير من الشركات العربية التجارية تصطنع أسماء غير عربية • وكثير من المؤسسات الصناعية العربية تتخذ كذلك أسماء أجنبية ، بل أن كثيرا من المتاجر التى يتعامل معها الناس فى حياتهم اليومية ، لاتخرج من اتخاذ أسماء غير عربية ، مثل « الشوبنج » و « السنتر » و « الهاي لايف » و « المودرن » ، وغير ذلك ، مما تمتلئ به الشوارع التجارية والميادين التى تزدهم بالجماهير •• ان هذه الظاهرة تدل على الهرولة وراء بريق اللغات الأجنبية ، وتدلل فى الوقت نفسه على نوع من قصور الحس القومى وشحوب الشعور العربى ، الذى يهدد بانطماس أهم مقوم من مقومات الشخصية القومية •

السبب الثامن : الزرابة على اللغة العربية ، أو فى أقل تقدير ، التهوين من شأنها والاقلال من قيمة المشغولين بها • وقد بدأ ذلك كله مع الاستعمار الأجنبى للبلاد العربية ، حيث رأى المستعمرون أن من أهم عوامل السيطرة والتسلط من جانبهم ، ومن أنجح الوسائل للتمكين لهم ، أن ينحوا لغتنا عن مكانها ، أو يلويوا السنتنا عن صحتها ، وبذلك يمتكون للغتهم وثقافتهم ، بعد اضحاف لغة الخاضعين لقبضتهم •• ومعروف أن الأمر وصل الى حد جعل اللغة الانجليزية لغة التعليم فى البلاد التى رزئت بالاحتلال الانجليزى ، وجعل اللغة الفرنسية كذلك لغة التعليم فى البلاد التى منيت بالاحتلال الفرنسى •• وزاد المستعمرون على ذلك توجيه النقد اللاذع والتجريح الظالم الى اللغة العربية ، واغراء البعض بالزرابة بأهلها والسخرية من المشتغلين بها •• وعلى الرغم من أن الاستعمار قد

حمل عصاه ورحل ، فان بقية من آثاره مازالت تلقى ظلالها على لغتنا وعلى العاملين في ميدانها . . . ومن هذا ما نراه أحيانا من الاستخفاف بهذه اللغة ومن الاضحاك ممن يقومون على أمرها . وحسبنا أن نسترجع بعض ما شاهدناه من « أفلام » ومسرحيات هزلية ، نعرف حملة التنفير من هذه اللغة والاسساءة الى سدنتها وأهل الحفاظ عليها . .

وعلاج كل ما تقدم من سلبيات يكون بتنحيتها ، واحلال ما يصلح من ايجابيات محلها . ويتلخص ذلك فيما يلي :

ففي مجال التعليم العام ، يجب الاهتمام - قبل كل شيء -
بتكوين الملكة اللغوية لدى التلاميذ ، وذلك بالتدريب الجاد - وبكل الوسائل المتاحة - على القراءة الصحيحة والكتابة السليمة والتعبير الصواب .

وفي مجال التعليم العالي ، يجب الاهتمام - مع كل الدراسات التخصصية - بصقل الملكة اللغوية لدى الطلاب في الكليات غير المتخصصة في العربية ، وذلك بتقديم منهج عربي مناسب لطلبة كل كلية وفق تخصصها ، تستوى في ذلك الكليات العملية والكليات النظرية ، فيكون لطلبة كلية الطب مثلا منهج يصقل الملكة اللغوية للدارسين بها ، ويتصل بدراستهم الطبية ، ويكون لطلبة كلية الهندسة منهج آخر ، يصقل ملكة الدارسين أيضا ويتصل بدراستهم الهندسية ، وهكذا يتم الأمر في كل كلية ، بحيث لا يكتفى الطلاب بما حصلوه من اللغة في مرحلة التعليم العام ، وإنما يضيفون اليه ما يحصلونه في المرحلة العالية من زاد لغوي جديد ، يصقل ملكتهم ويتم تكوين مقومات شخصيتهم ، ويمكنهم على وجه صحيح من لغتهم .

أما في الكليات والأقسام التي تخرج المتخصصين في العربية وأدبها ، فيجب تحقيق أمرين ، الأول حسن اختيار من يدرسون في تلك الكليات والأقسام ، بحيث لا يلتحق بها إلا من عنده استعداد لدراسة موادها وفيه حب لها • وذلك يقتضى ألا تكون هذه الكليات والأقسام من نصيب الضعفاء الذين لا يجدون مكانا في الكليات الأخرى ، والذين يأتون لكليات العربية وأقسامها كارهين مضطرين ، ويتمون الدراسة بها ساخطين مرورين ، لأنهم بذلك لن يتمكنوا من دراستهم على الوجه الصحيح ، ولن يكونوا أبدا من المحافظين على لغتهم بأسلوب جاد وصادق •

ولكى تضمن هذه الكليات والأقسام طلابا ممتازين مؤهلين ، ولا تضطر إلى قبول الضعاف المرفوضين من الكليات ذات الجاذبية والبريق ، يمكن أن تفتح مدارس ثانوية تجهيزية ، تؤهل التلاميذ للالتحاق بكليات اللغة العربية وأقسامها ، وذلك من خلال مناهج تهتم أساسا بتنمية الملكة اللغوية ، ووضع الأساس للتخصص فيها والعمل في ميدانها • وبهذا يتم التلاميذ دراستهم بها وهم على مستوى عال يفتح الطريق أمامهم إلى الكليات والأقسام العربية دون غيرها ، فلا يفرون - وهم على هذا المستوى العالي - إلى الكليات ذات الجاذبية والبريق ، وإنما تفيد كليات العربية وأقسامها ، بعد أن أعدوا لها ودرسوا لكي يلتحقوا أساسا بها •• ولكي يتشجع التلاميذ على الالتحاق بهذه المدارس التجهيزية ، يمكن أن ترصد لهم مكافآت أو حوافز مغرية ، وبهذا نضمن لهذه الكليات والأقسام نوعية من الطلاب ممتازة حسنة التأهيل ، مستعدة للتخصص الحقيقى القائم على الرغبة والمبنى على الاستعداد وحسن الإعداد •

كذلك يجب الاهتمام بالعربية في مجال الدراسات العلمية ، بحيث يتم تعريف التعليم الطبى والصيدلى والهندسى والعلمى على

وجه العموم ، وذلك لن يكون على الفور أو بطريقة ثورية أو انقلابية ، وإنما يكون تدريجياً وفق خطة تتم في مراحل ، مع الإعداد الجيد والتنفيذ المتأنى ٠٠ وسوف يساعد على تحقيق ذلك رفع المستوى في التعليم العام والتعليم الجامعي فيما يتعلق بالجانب اللغوي العربي ٠٠ كما سوف يساعد عليه الاهتمام بالترجمة العلمية المتابعة - بقدر الامكان - لأهم منجزات الجامعات والمراكز العلمية والبحثية العالمية .

كذلك يجب الاهتمام بالعربية في أجهزة الاعلام ، بحيث تكون الفصحى هي اللغة الأساسية ، وبحيث تكون العامية في أضيق نطاق وللضرورة الحتمية . وذلك لاشاعة الفصحى ، وتعويد المستمعين والمشاهدين والقراء على سلامة اللغة وصحة التعبير ، من خلال تحقق الاتصال باللغة الصحيحة والتعايش معها ، لا في الحياة اليومية في البيت والفسارح والسوق ، ولكن في المجالات التي تتطلبها ، ولا يليق معها الترخص في اللغة القومية الصحيحة .

ويجب ايضا الاهتمام بالعربية في الأجهزة والوسائل الثقافية ، مثل « السينما » والمسرح والمسلسلات الدرامية ، بحيث يكون بعض كاف من الانتاج التمثيلي باللغة الفصحى ، لكي يحدث توازنا بين الفصحى والعامية ، ولا يترك المجال للهجات المحلية تنفرد به وتعزل - أو تطرد - الفصحى منه ، أو تحاصرها وتغربها وتسلبها آخر الامر الى الهزال والانقراض .

وأخيراً ، يجب الاهتمام بالفصحى وحمايتها في المجالات الحياتية ، بحيث لا تطفئ في هذه المجالات الأسماء الأجنبية والمصطلحات الغربية ، وإنما يكون للفصحى المقام الأول في كل ما تقع عليه العين أو تلتقطه الأذن من أسماء وعناوين ولافتات . وحسبنا أن

تذكر هنا ما فرضته فرنسا أخيرا من وجوب قصر الاستعمال
اللغوي الحرر من الفرنسيين على الفرنسية ، وفرض غرامة مالية
على من يترخص في ذلك ويستخيم الفاظا من لغة أجنبية ؟

ولا يمكن رد الاعتبار إلى لغتنا القومية ، إلا بالمواجهة
الجازمة لتلك الموجة الساخرة التي تهكم على العربية وتسيء
بالسخرية إلى المتحدثين بها والعاملين في ميدانها ، فكثر ما نجد
مظاهر مؤسفة من هذه الموجة الكريهة ، فيما تقدمه بعض
« الأفلام » والمسرحيات والمسلسلات .. فبمواجهة هذه الموجة
الساخرة توفر للفتننا ما تستحقه من توقيف ، باعتبارها أهم مقوم من
مقومات قوميتنا وأبرز معلم من معالم شخصيتنا .. أننا لا نعرف
في أي بلد متحضر سخرية من لغته القومية أو تهكأ ممن يعملون
في تعليمها أو يهتمون بأمرها . وإنما نصرف ذلك فقط في بلادنا
كبقية من رواسب الاستعمار الذي سيدد سباهمه إلى مقوماتنا
الأساسية ، وأراد بكل ما يستطيع أن يطمس معالم شخصيتنا ،
ويهرأيماننا بثقافتنا وحضارتنا وعقيدتنا ، من خلال الوعاء الذي
ينظم ذلك كله وهو لفتننا .

على أننا حين نطالب بالحفاظ على لغتنا العربية الفصحى ،
لأننا نرى اللغة التراثية القديمة ، وإنما نعني اللغة الثقافية الحديثة ،
تلك اللغة البسيطة الميسرة البعيدة عن الاستعلاء والتقصير ،
والقريبة من ذوق المثقفين المعاصرين . أنها فصحي الصبغة
الجادة والاذاعة الملتزمة والمحاضرة الصحيحة والحديث العلمي
والإدبي السليم .

كذلك لا نقصد بالحفاظ على اللغة الفصحى أن تفرض فرضا
في التعامل الحياتي في البيت والشوارع والسوق ، ولا حتى في

كل « الأفلام » والمسرحيات والمسلسلات والحوارات • وإنما نقصد الحفاظ عليها في مجالاتها التي من المفروض أن تحتلها ، وهي مجالات التعليم والثقيف والاعلام ، ومجالات الخطاب القضاى والسياسى ، والتعامل الرسمى والتراسل الادارى والتجارى ، ثم فى المجال الحياتى الذى يمثل واجهة الامة وصورتها فى عيون أبنائها وعيون الآخرين ، مثل مجال أسماء المؤسسات والشركات والمتاجر والمنتجات والمخترعات •

وخلاصة القول ، أنه يجب أن نحافظ على لغتنا ، فنحول بينها وبين الأخطاء فى قراءتها وكتابتها والتعبير بها ، كما نحول بينها وبين افسادها بالخلط والتشويه ، ثم نحول بينها وبين المطاردة والانحسار والاغتراب •• وكل هذا يقتضى أن نعمل كل ما نستطيع فى مجالات التعليم والثقيف والاعلام وغيرها ، من أجل أن يستخدمها بنوها فى المواطن التى تتطلبها ، بحيث تنطق سليمة وتكتب صحيحة ويعبر بها بلسان عربى مبين ، وبحيث تدرن اللسنة على الخطاب بها - حين يقتضى الأمر ذلك - دون لحن ، وتعود الأفواه على القراءة بها دون تعثر ، وتجري الأقلام حين تكتب بها دون تحريف •

وبذلك تظل مقوما أساسيا من مقومات شخصيتنا ، وملمحا أصيلا من ملامح قوميتنا •

الفهرس

الصفحة	الموضوع
٩	اهداء
١١	مقدمة
١٣	القسم الأول
١٣	احاديث فى اللغة
١٥	الأدب والتجربة
٢٠	الأدب والمتلقى
٢٥	الأدب والتجديد
٣٠	الأدب والتاريخ
٣٦	الأدب والتراث
٤١	الأدب والتنمية
٤٦	الأدب وإعادة بناء الانسان
٥١	ثورة يوليو وأدبنا المعاصر
٥٦	جامعة القاهرة ونهضة الأدب
٧٧	القسم الثانى
٧٧	احاديث فى اللغة
٧٨	اللغة فى حياتنا أول أسباب ضعف مستواها
٨٤	اللغة وأهم وسائل تكوين ملكتها
٩١	اللغة ووجوب الملاءمة فى تعليمها
٩٨	اللغة وأول سلبيات أعداد معلمها
١٠٥	اللغة وتصحيح أعداد من يتخرجون فى معاهدها
١١١	اللغة روقفة مراجعة لمناهج كلياتها وأقسامها
١١٧	اللغة والحفاظ على مقومات الشخصية القومية

رقم الايداع بدار الكتب ١٩٩٨/٨٠٩٧

ISBN — 977 — 01 — 5728

مكتبة الأسرة



بسعير رمزي مائة وخمسون قرشاً

بمناسبة

مهرجان القراءة للجميع

مطابع

الهيئة المصرية العامة للكتاب

• د. أحمد هيكل

• أستاذ الأدب بكلية دار العلوم بجامعة القاهرة.

• وزير الثقافة السابق.

• نائب رئيس جامعة القاهرة.

• عميد كلية دار العلوم الأسبق.

• عمل مستشاراً ثقافياً في مدريد بأسبانيا،
كما عمل أستاذاً زائراً في عدد من البلاد
الأجنبية والعربية.

• شاعر وناقد ومؤرخ للأدب وبخاصة
الأدب الأندلسي والأدب الحديث.

• من أهم مؤلفاته: «الأدب الأندلسي»،
«تطور الأدب الحديث» «الأدب القصصي
والمرحى»، «دراسات أدبية» «قصائد
أندلسية»، «محاضرات عن الإسلام -
بالأسبانية»، «ديوان أصداء الناي»،
«ديوان حفيف اغريف»، «سنوات
وذكريات - سيرة ذاتية»، «شخصيات
أدبية».

• نال جائزة الدولة التشجيعية في النقد
والدراسات الأدبية ١٩٧٠

• جائزة الدولة التقديرية في الأدب ١٩٨٤